தமிழும் தமிழ்க் கற்பித்தலும்

முனைவர் சீதா லட்சுமி



உலகத் தமிழாராய்ச்சி நிறுவனம்
INTERNATIONAL INSTITUTE OF TAMIL STUDIES

தமிழும் தமிழ்க் கற்பித்தலும்

முனைவர் சீதா லட்சுமி



உலகத் தமிழாராய்ச்சி நிறுவனம்
INTERNATIONAL INSTITUTE OF TAMIL STUDIES
இரண்டாம் முதன்மைச் சாலை
மையத் தொழில்நுட்பப் பயிலக வளாகம்
தரமணி சென்னை – 600 113

டாக்டர் வ.அய்.சுப்பிரமணியம் அறக்கட்டளைச் சொற்பொழிவு
(அறக்கட்டளை நிறுவியவர் : முனைவர் ச.வே. சுப்பிரமணியன்)
வரிசை எண் : 1

BIBLIOGRAPHICAL DATA

Title of the Book	:	Tamilum tamilk karpittalum
Author	:	Dr. Seetha Lakshmi Asian Languages and Cultures National Institute of Education Nanyang Technological University Singapore
General Editor	:	Prof. Dr. K.A. Gunasekaran Director International Institute of Tamil Studies Tharamani, Chennai-600 113
Publisher & ©	:	International Institute of Tamil Studies II Main Road, C.I.T. Campus, Chennai-600 113 Ph: 22542992
Publication No.	:	713
Language	:	Tamil
Edition	:	First
Year of Publication	:	2011
Paper Used	:	18.6 Kg TNPL Maplitho
Size of the Book	:	1/8 Demy
Printing type used	:	10 Point
No. of Pages	:	x + 126
No. of Copies	:	1200
Price	:	Rs. 60/- (Rupees Sixty Only)
Printed by	:	Abi Offset Offset Print House Old No. 26, New No. 57, Thayar Sahib Street, Mount Road, Chennai - 600 002.
Subject	:	Tamil and Tamil Teaching

பேரா. முனைவர் கரு. அழ. குணசேகரன்
இயக்குநர்
உலகத் தமிழாராய்ச்சி நிறுவனம்
சென்னை-600 113

அணிந்துரை

பனுவல் என்பதைப் பேச்சுத்தமிழ், எழுத்துத்தமிழ் எனும் இரு நிலைகளில் ஆக்கிக் கொள்ளமுடியும். எனினும் பேச்சுத்தமிழ் முன்னது; எழுத்துத்தமிழ் பின்னது. எழுத்தறிவு என்பது இன்றைய நிலையில் அதிகமாகச் சிந்திக்கப்பட வேண்டிய ஓர் அம்சம்.

எழுத்தறிவு என்பது மகிழ்ச்சிமிக்கது. எழுத்தறிவு வாழ்வில் இன்றியமையாதது. எழுத்தறிவும் பனுவலும், எழுத்தறிவும் தொழில் நுட்பமும் எழுத்தறிவுக்கான தரங்கள்.

ஒரு குழந்தை நினைப்பதை அதனால் பேசமுடியும். எனவே, அது பேசும் செய்திகளுக்கு எழுத்து வடிவத்தைக் கொடுத்து அதைக் கொண்டு பாடம் நடத்துவது சிறப்புடையது.

எழுதக் கற்பிக்கும் முறைகளுள் எம்முறை சிறந்தது, உயர்வானது எனக் கூற முடியாது. எந்த முறை மொழியை விரைவாகவும் செம்மையாகவும் கற்க உதவுகிறதோ அம்முறை தானே நிலைபெறும். மற்றமுறைகள் தாமே அகலும்.

தொடக்கப்பள்ளி ஒன்றில் பாடப்படிப்பு சார்ந்த ஆய்வு: ஒரு பார்வை எனும் இயலில்

பாடத்தில் இடம்பெற்ற படிநிலைகள்

பாடத்தில் உள்ளடக்கம் பற்றிய கலந்துரையாடலில் எழுப்பப் பெற்ற வினாக்கள்

மாணவர்களின் கற்றலுக்கான ஆதாரம்

பள்ளி சார்ந்த பயிலரங்கும் ஆய்வும் - ஒரு பார்வை

என்பன போன்ற சிந்தனைகளை முன்வைத்து வளர்த்து எடுத்துப் பகுத்தும், விளக்கியும் ஆய்வுப் பார்வையோடு முன்வைத்திருக்கும் கருத்துகள் பல எடுத்துக்காட்டுகளுடன் தந்திருக்கும் இந்நூலாசிரியரின் முயற்சியும், எடுத்துரைத்துள்ள விதமும் பாராட்டுதற்குரியன.

சிங்கப்பூரும் அதன் கல்வி முறையும் - ஒரு பார்வை

எனும் தலைப்பில் இந்நூலாசிரியர் முன்வைத்துள்ள கருத்துகள் சிங்கப்பூருக்கு மட்டுமின்றி உலகில் புலம்பெயர்ந்துவாழும் அனைத்துத் தமிழ் மக்களுக்குமான தமிழ்க் கற்றுக் கொள்ளுதல் மற்றும் கற்பித்தல் எனும் பொதுக் கருத்தாகவே மனங்கொள்ளத்தக்கதாகிறது.

தமிழும் தமிழ்க் கற்பித்தலும் எனும் இந்நூல் இன்று புலம் பெயர்ந்து வாழும் மக்கள் தம் இளந்தலைமுறையினரைத் தமிழ்க் கற்பித்திட வழிகாட்டும் அரிய கருத்துகள் கொண்டதாக அமைந்துள்ளது.

தமிழ் வகுப்பில் இன்னும் சுவையான பாடங்களின்வழியே இந்த இடைவெளியைத் தமிழாசிரியர்களால் போக்கமுடியும் என்று உறுதியாகக் கூறும் நூலாசிரியரின் சமூகப் பொறுப்புணர்வினை அவர்தம் கூற்றின்வழி உணரமுடிகிறது.

கேள்வி-பதில்

உரையாடல் முறை

பட்டியல்கள்

எனும் பல நிலைகளில் தான்சொல்ல வந்த செய்திகளை முறையான எழுத்து மொழியில் தந்து இப்பனுவல் சிறப்பெய்தியுள்ளது. நூலாசிரியர் இறுதியில் தந்துள்ள தமிழ் மற்றும் ஆங்கிலத்திலான துணை நூற்பட்டியல் கூடுதல் அறிவினைப் பெற வழிகாட்டியாகும்.

இந்நிறுவன வளர்ச்சிக்கு ஆக்கமும் ஊக்கமும் அளித்து வருவதோடு தம் தனிப்பட்ட அக்கறையைக் காட்டிவரும் **இந்து சமய அறநிலையம் மற்றும் தமிழ் வளர்ச்சி பண்பாட்டுத் துறை அமைச்சர் மாண்புமிகு எஸ்.பி. சண்முகநாதன்** அவர்களுக்குத் தமிழுலகம் என்றும் நன்றிக் கடன்பட்டுள்ளது.

நிறுவனச் செயல்பாட்டுக்கு உறுதுணையாக இருந்துவரும் தமிழக அரசின் **தமிழ் வளர்ச்சி, அறநிலையம் மற்றும் செய்தித் துறைச் செயலாளர் திரு. து.நா. இராமநாதன் இ.ஆ.ப.** அவர்களுக்கும் நன்றி.

இச்சொற்பொழிவின் எழுத்துருவை மெய்ப்புத் திருத்தம் செய்த முனைவர் ஆ. தசரதன் அவர்களுக்கும் இச்சொற்பொழிவு மற்றும் நூல் தொடர்பான அனைத்து ஏற்பாடுகளையும் செய்த நிறுவனப் பணியாளர்கள் மற்றும் கணிப்பொறியாளர் திருமதி எ.ம. லட்சுமி ஆகியோருக்கும் எம் நன்றிகள் என்றுமுண்டு. இந்நூலை அழகுற அச்சிட்டுத் தந்த அபி ஆப்செட் அச்சகத்தாருக்கு எம் பாராட்டுகள்.

இயக்குநர்

ஆசிரியரைப் பற்றி . . .



டாக்டர் சீதா லட்சுமி தமிழகத்திலிருந்து 1990 ஜூலை 2ஆம் நாள் சிங்கப்பூருக்குக் குடிபெயர்ந்தார். தமிழகத்தில் சென்னையில் பத்தாம் வகுப்புவரை தமிழ்வழிக் கல்வியிலும் பிறகு ஆங்கில வழிக் கல்வியிலும் பள்ளிக் கல்வியை முடித்த இவர், பிறகு சென்னைக் காயிதே மில்லத் மகளிர் கலைக் கல்லூரியில் முதல் வகுப்பில் (சிறப்புத் தேர்ச்சி) 1985இல் இளங்கலைப் பட்டத்தையும் மீனாட்சி கல்லூரியில் முதல் வகுப்பில் 1987இல் முதுகலைப் பட்டத்தையும் சென்னைப் பல்கலைக்கழகத்தில் முதல் வகுப்பில் 1989இல் எம்.ஃபில். பட்டத்தையும் உலகத் தமிழாராய்ச்சி நிறுவனத்தில் முதல் வகுப்பில் மொழிபெயர்ப்பில் பட்டயக் கல்வியையும் முடித்தார்.

சுயேச்சையாகப் பத்திரிகையாளராகப் பணியாற்றிய இவர், தினமணிச் சுடர், சுபமங்களா, தாய் உட்படப் பல இதழ்களில் தம் படைப்புகளை வெளியிட்டுள்ளார். சென்னை வானொலியில் இளையபாரதம் நிகழ்ச்சியில் பகுதி நேர நிகழ்ச்சித் தொகுப்பாளராகவும் உரைச்சித்திரத் தயாரிப்பாள ராகவும் பல ஆண்டுகள் பணிபுரிந்துள்ளார். சென்னைத் தொலைக்காட்சியில் கவிதை, நேர்முகம் ஆகிய நிகழ்ச்சிகளில் இடம்பெற்றுள்ளார்.

வானொலித்துறை சார்ந்த பணியில் ஈடுபடவேண்டும் என விரும்பிச் சிங்கப்பூருக்குப் பயணம் மேற்கொள்ள எண்ணிய இவர், அந்நாட்டுக்குடிமகன் ஒருவரை மணந்து அங்கே குடியேறினார். அங்கு, தமிழ் முரசு நாளிதழில் துணை ஆசிரியராக ஏறக்குறைய ஓராண்டுக்காலம் பணியாற்றிய இவர், பிறகு கல்வி அமைச்சினால் ஆசிரியப் பணிக்குத் தேர்வு பெற்றுத் தமது பட்டத்திற்குப் பிந்திய கல்வியியல் பட்டத்தைப் படித்துப் பெற்றார். தொடர்ந்து, மெய் சின் உயர்நிலைப் பள்ளியில் பொதுமக்கள் அதிகாரி I என்ற நிலையில் சுமார் நான்காண்டுகள் பணியாற்றினார். பிறகு, ஆசிரியர்களுக்குப் பயிற்சி வழங்கும் தேசியக் கல்விக் கழகத்தின் கலைகள் பள்ளியின் ஒரு பகுதியாக விளங்கிய தமிழ்மொழி, பண்பாட்டுத் துறையிலிருந்து கிடைத்த அழைப்பை ஏற்று,

அதன் சிறப்புப் பயற்சித் திட்டம் தாய்மொழிப் பிரிவில் தமிழ்ப் பகுதிக்குப் பயிற்றுநராகவும் ஒருங்கிணைப்பாளராகவும் ஈராண்டுகள் பணியாற்றினார். தொடர்ந்து, தேசியக் கல்விக் கழகத்தில் தமிழ்மொழி, பண்பாட்டுத் துறையில் விரிவுரையாற்ற வந்த அழைப்பை ஏற்று விண்ணப்பித்து அந்நிர்வாகத்தின்கீழ் முழுநேரமாகப் பணியாற்றத் தொடங்கினார். இந்நேரத்தில் சிங்கப்பூரில் மக்கள் தொடர்புச் சாதனங்கள் தமிழ்மொழி, இலக்கிய வளர்ச்சிக்கு ஆற்றிய பங்களிப்பு என்ற தலைப்பில் தமது முனைவர் பட்ட ஆய்வை 2001இல் முடித்தார்.

2002இன் இடைப்பகுதியில் தமிழ்மொழித் துறையின் தலைவர் பொறுப்பை ஏற்று ஜூலை 2007 வரை அப்பணியில் இருந்திருக்கிறார். 2002இலிருந்து சுமார் 9 ஆண்டுகளுக்குத் துணைப் பேராசிரியராக இருந்து 2010லிருந்து இணைப் பேராசிரியராகப் பொறுப்பு வகித்து வருகிறார்.

சிங்கப்பூர், இந்தியா, மலேசியா, அமெரிக்கா, ஐரோப்பா, தென்னாப்பிரிக்கா, ஹாங்காங் ஆகிய நாடுகளில் உள்நாட்டு, அனைத்துலகத் தமிழ்மொழி, இலக்கியம், மொழியியல், கல்வியியல் மாநாடுகளில் தாமே விண்ணப்பித்தும் ஏற்பாட்டாளர்களால் அழைக்கப்பட்டும் 40க்கும் மேற்பட்ட தம் ஆய்வுக்கட்டுரைகளைப் படைத்திருக்கிறார்.

சிங்கப்பூரில் தேசியக் கலைகள் மன்றமும் சிங்கப்பூர் பிரஸ் ஹோல்டிங்ஸ் நிறுவனமும் இணைந்து நாடளாவிய நிலையில் நான்கு மொழிகளுக்காக நடத்திய சிறுகதைப் போட்டியில், 1995இல் தமிழ்ப்பிரிவில் தங்கமுனை விருதையும் 5000 வெள்ளிப் பணத்தையும் தமது 'கண்ணாடி நினைவுகள்' என்ற தமிழ்ச் சிறுகதைக்காக வென்ற இவர், 1997இல் அதே வகையான போட்டியில் தமது மற்றொரு தமிழ்க்கதைக்காக இரண்டாம் பரிசான 3000 வெள்ளிப் பணத்தையும் வென்றார். தொடர்ந்து, சிங்கப்பூர்த் தமிழ் எழுத்தாளர் கழகம் நடத்திய கட்டுரைப் போட்டி ஒன்றில் முதல் பரிசைப் பெற்றார்.

தரமான பேச்சுத் தமிழ், பாடத்திட்ட மறுஆய்வு, புலம்பெயர்ந்த தமிழர்களுக்கான தமிழ் ஆசிரியவியல், சமூக மொழியியல், வகுப்பறை சார்ந்த ஆய்வு என்ற தலைப்புகளில் சுமார் ஆறு ஆய்வுத் திட்டங்களைத் தனியாகவும் பிற ஆய்வறிஞர்களுடன் இணைந்தும் நிதியுதவியுடன் முடித்துள்ளார்.

முன்னுரை

வணக்கம். சிங்கப்பூரில் தமிழ்க்கல்வி அரசாங்கம், சமூகம், மக்கள் தொடர்புச் சாதனங்கள் ஆகியவற்றுடன் மேலும் பல காரணிகளின் ஆதரவுடனும் ஊக்கத்துடனும் தொடர்ந்து முன்னேறி வருகிறது. அங்குத் தமிழ் அதிகாரத்துவ மொழிகளில் ஒன்றாக இருப்பது, அங்கு வாழ்ந்த மற்றும் வாழும் தமிழர்களும் பல்வேறு உலக நாடுகளில் வாழும் தமிழர்களும் செய்த தவப்பயன் எனில் மிகையில்லை. அவ்வகையில் சில மாநாடுகளிலும் கருத்தரங்கு களிலும் படைக்கப்பெற்ற கட்டுரைகளின் தொகுப்பாக இந்நூல் அமைகிறது. இது தமிழ்க்கல்வியின் ஒரு சிறிய பகுதியை மட்டுமே எடுத்துக்காட்டுவது எனலாம்.

இங்கு இந்நூலைப் பதிப்பிக்க வழி வகுத்த உலகத் தமிழாராய்ச்சி நிறுவன இயக்குநர் பேராசிரியர் முனைவர் கரு. அழ. குணசேகரன் அவர்களுக்கு எனது பணிவான நன்றியைத் தெரிவித்துக் கொள்கிறேன்.

இந்நூலில் இடம்பெற்றுள்ள கட்டுரைகளை வாசிக்கவும் பிறரிடம் பகிர்ந்துகொள்ளவும் அவற்றுக்கான தரவுகளைச் சேகரிக்கவும் அனுமதி வழங்கிய ஆய்வுத் திட்ட முதன்மைப் புலனாய்வாளர்கள் தங்கள் மேலான ஆதரவை வழங்கிய பள்ளி முதல்வர்கள், துணை முதல்வர்கள், தாய்மொழித் துறைத்தலைவர்கள், தமிழாசிரியர்கள், பாடத் தலைவர்கள், மாணவர்கள், அவர்கள்தம் பெற்றோர், மாநாடுகளின் ஏற்பாட்டாளர்கள், மாநாடுகளில் பங்கேற்ற பார்வை யாளர்கள் அனைவருக்கும் நன்றி.

சென்னைப் பல்கலைக்கழகத் தமிழ்மொழித் துறையில் தகைசால் பேராசிரியர் (Professor Emiritus) பொறுப்பு வகிக்கும் பேராசிரியர் வ. ஜெயதேவன் அவர்கள், இந்நூலின் பல படிகளை வாசித்துப் பிழை திருத்தம் மேற்கொண்ட சென்னைப் பல்கலைக்கழக ஆய்வு மாணவர்கள், குறிப்பாகத்

திரு. பன்னிருகை வடிவேலன், ஆய்வு உதவியாளர் திருமதி ராஜேஸ்வரி ஆகியோருக்கும் எனது மனங் கனிந்த மேலான நன்றியை உரித்தாக்கிக் கொள்கிறேன்.

இந்நூல் சில கட்டுப்படுத்தப்பட்ட வரையறைக்குள் இடம் பெற்ற ஆய்வுகளின் குறிப்பிட்ட தரவுகளைக் கொண்டு மட்டுமே படைக்கப்பட்டுள்ளது. இந்த ஆய்வுகளின் விரிவான ஆழமான செய்திகள் அடுத்துவரும் படைப்புகளில் இடம்பெறும் என்று குறிப்பிட விரும்புகிறேன்.

இந்நூல் தொடர்பான தங்களது மேலான கருத்துகளை எனக்கோ நூல் வெளியீட்டாளர்களுக்கோ நேரடியாகவோ கடிதம் வாயிலாகவோ மின்னஞ்சல் வழியாகவோ தெரியப்படுத்தலாம். அதை நாங்கள் மனமுவந்து ஏற்று ஆவன செய்வோம் என்பதைத் தெரிவித்துக் கொள்கிறேன்

சீதா லட்சுமி

பொருளடக்கம்

1. தொடக்கப்பள்ளித் தமிழ் மாணவர்கள்: தமிழ் மொழியில் நெடுங்கணக்கைக் கற்றல் கற்பித்தல் ஓர் உள்நோக்குப் பார்வை

ஆய்வுச் சுருக்கம்

தமிழ்மொழிப் பாடத்திட்டம் மற்றும் ஆசிரியவியல் குறித்த மறுஆய்வுக் குழுவின் (கல்வி அமைச்சு) அறிக்கை 2005-இல் வெளியிடப்பட்டது. அவ்வறிக்கை, தமிழ் நெடுங்கணக்கைக் கற்பிக்க 2 ஆண்டுகள் எனும் கால அளவை அறிமுகப்படுத்தி உள்ளது. வகுப்பறையில் பேச்சுத்தமிழ்ப் பயன்பாட்டுக்கு அதிகரித்துவரும் முக்கியத்துவத்தைத் தொடர்ந்து, மாணவர்கள் பேச்சுத்தமிழைப் பயன்படுத்துவது தமிழ்க் கற்றல் கற்பித்தலில் ஓர் ஆரம்பநிலையாக அமைந்துள்ளது. பேச்சுத்தமிழில் அதே நடையில் எழுதப்பட்டுள்ள பனுவல்களை எழுத்துத்தமிழில் மாற்றி எழுதமுடியும் என்றாலும் அவ்வாறு எழுதப்படும் பனுவல்கள் பேச்சிலிருந்து அதிக அளவில் மாறுபட்டு அமைந்திருக்கும். பேச்சுத்தமிழ் எழுத்துத்தமிழ் என்று இருவகை தமிழில் இருந்தாலும் பனுவல்களை உரக்க வாசித்தல் எனும் போது அந்தச் செயல்பாடு பேச்சுத்தமிழுக்கும் வாசிப்புக்கும் இடையே ஒரு பாலமாக அமைகிறது. ஏனெனில், அத்தகைய வாசிப்பு என்பது எழுதப்படும் எழுத்து அல்லது ஒரு பகுதி எவ்வாறு தோற்றமளிக்கும் என்று அறிந்திடவும் புரிந்திடவும் பெரிதும் உதவுகிறது.

தமிழில் நெடுங்கணக்கு என்பது 247 எழுத்துகளைக் கொண்டு பல்வேறு வகையான பொருள்களைக் கொண்ட சொற்களைப் பிரதிநிதிக்க உதவுகிறது. மாணவர்களுக்கு இந்த எழுத்துகளை மெல்ல அறிந்து பழக்கப்படப் பல துணைத் திறன்களில் திறம்பெறுவது அவசியமாகிறது. அத்திறன்களில், வடிவம் ஒலி ஆகியவற்றுக்குள்ள உறவு, சொற்களை அடையாளம் காணுதல், பனுவலின் கருத்தை அறிதல் ஆகியவையும் அடங்கும். மாணவர்களின் மொழி ஆளுமையையும் சரளத்தையும் மேம்படுத்தப் பல அணுகுமுறைகள் அடிப்படைக் காரணங்களாய் அமைகின்றன. அவற்றில், ஒலியியலைப் பயன்படுத்துதல், சொல்

அடையாளம் காணலில் தன்னம்பிக்கையை மேம்படுத்தும் வகையிலான வாக்கியம் மற்றும் சூழல் சார்ந்த உத்திகள், எழுத்துக்கூட்டல் மற்றும் கருத்தறிதல் திறன்களை வளர்த்தல், நெடுங்கணக்கைப் பாராட்டுதல், நெடுங்கணக்குப் புத்தகங்களை வாசித்தல், நெடுங்கணக்கைக் கொண்ட சொற்களை உருவாக்குதல், நெடுங்கணக்கை எழுதுவதற்குப் பலவகைகளைப் பற்றி ஆராய்ந்திடல், தட்டச்சுச் செய்வதன் வாயிலாக நெடுங்கணக்கை அடையாளம் காணல் மற்றும் திரையில் உருவாக்குதல், வாய்மொழி மற்றும் கண்வழிக் குறிப்புகளின் அடிப்படையில் இப்பகுதி நெடுங்கணக்கை அறிதல் ஆகியவற்றை மாணவர்கள் அறிய வழிவகுப்பது குறித்து இக்கட்டுரை ஆராய்கிறது.

முன்னுரை

பேச்சுத்தமிழ், எழுத்துத்தமிழ் என்று இருவகை தமிழில் இருந்தாலும் பனுவல்களை வாசிப்பது என்பது பேச்சுத் தமிழுக்கும் வாசிப்புக்கும் இடையே ஒரு பாலமாக அமைகிறது. ஏனெனில், அத்தகைய வாசிப்பு என்பது எழுதப்படும் எழுத்து அல்லது ஒரு பகுதி எவ்வாறு தோற்றமளிக்கும் என்று அறிந்திடவும் புரிந்திடவும் பெரிதும் உதவுகிறது.

தமிழ் மொழி இரட்டை வழக்கு மொழி. அதில் பேச்சுத் தமிழ் மற்றும் எழுத்துத்தமிழ் எனும் இருவகைகள் உள்ளன. இவ்விரு வகைகளில் பேச்சுத்தமிழ் முன்னது. எழுத்துத்தமிழ் பின்னது. முன்னதை அறியாமல் பின்னதை எக்காலமும் அறிய முடியாது. ஒருவேளை எவரேனும் எழுத்துத் தமிழைப் படித்து வாசித்தாலும் அவர், எழுத்தறிவின் முதல் நிலையான எழுத்தை உச்சரித்தல் என்ற நிலையில் பொருளறியாமல் உச்சரிக்கலாம். ஆனால், பேச்சுத்தமிழை நன்கு அறிந்தவர்போல் மொழியின் நெளிவுசுளிவுகளை அறிந்து வாசிக்கிறார் என்றோ மொழியைப் பயன்படுத்துகிறார் என்றோ கூற இயலாது. சிங்கப்பூரில் தமிழ் மாணவர்களில் சிலர், எழுத்துத்தமிழில் சிறப்பாக வாசிப்பர். ஆனால் தமிழில் பேசச்சொன்னால் சரளமாகப் பேச இயலாது தடுமாறுவர். அவர்கள், வாய்மொழித் தேர்விலும் எழுத்துத் தமிழையே பயன்படுத்திப் பேசுவர். வேறு சிலர், நாடுதழுவிய விவாதப் போட்டியில் முன்தயாரிப்புடன் பேசும் முதல் சுற்றில் சிறப்பாக, உரிய குரல் ஏற்ற இறக்கத்துடன் சரளமாகப் பேசுவர். ஆனால், சுயமாகச் சிந்தித்துச் செயல்படும் இரண்டாம் சுற்றில், எதிர்க் குழுவினர் கேட்கும் வினாக்களுக்குத் தமிழில் சுயமாகப் பதில் கூற இயலாது தவிப்பர். சிறந்த முறையில் பதிலை ஆங்கிலத்தில் சிந்திக்கும் திறன் பெற்றும், பேச்சுமொழி கைகொடுக்காததால்

அவர்கள் தம் பதிலை எழுத்து மொழியில் சிலசமயங்களில் கூறுவர். பெரும்பாலான நேரங்களில் நன்கு கூற இயலாது தடுமாறுவர். நாடளாவிய நிலையில் உச்சத்தேர்ச்சி பெறும் மாணவர்களில் சிலர், தமிழ் வானொலி, தொலைக்காட்சிச் செய்தி நிகழ்ச்சிகளில் தமது வெற்றிக்கான காரணத்தைப் பேச்சுத்தமிழில் சரளமாகக் கூற இயலாது சிரமப்படுகின்றனர். இத்தனைக்கும் அவர்கள் தமிழிலும் மிகச்சிறந்த தேர்ச்சி பெற்றிருப்பர். ஆழமாகச் சிந்தித்தால், அவர்கள் தமிழை எழுத்துத் தமிழ் வடிவில் அறிந்திருப்பர். ஆனால் பேச்சுத்தமிழ் நிலையில் தெளிவாக அறிந்திராத நிலையில் உள்ளவர்கள் எனலாம். இதற்கு, அவர்களது ஆங்கிலமொழி பேசும் குடும்பச்சூழல், வெளியுலகில் தமிழை அதிகம் பயன் படுத்தாத நிலை, பேச்சு மற்றும் எழுத்துத்தமிழ் குறித்த வேறு பாட்டை அறியாத நிலை, தமிழில் நண்பர்களுடன் அளவளாவி மகிழத் தெரியாத நிலை, வகுப்பறையில் அதிகமாகப் புத்தகத் தமிழில் மட்டும் கவனம் செலுத்திய பாங்கு, தேர்வில் எழுத்துத் திறனுக்கு அதிக மதிப்பெண் என்றிருந்த நிலையில் அதில் கவனம் செலுத்தும் வகையில் தேர்வுக்கு மட்டும் சிறப்பாகத் தன்னைத் தயார்ப்படுத்திய நிலை ஆகியவற்றைக் காரணங்களாக அடுக்கிச் செல்லலாம். தவிர, தமிழாசிரியர்களிலும் சிலர் எழுத்துத்தமிழைப் பயன்படுத்தி வகுப்பில் உரையாடல் நிகழ்த்தியமை, அவர்களுக்கும் பேச்சு மற்றும் எழுத்துத்தமிழ் குறித்த வேறுபாடுகள் தெளிவாகத் தெரியாதிருந்த நிலை ஆகியவற்றையும் காரணங்களாகக் குறிப்பிடலாம்.

அண்மையில் 2005-இல் கல்வி அமைச்சில் தமிழ்மொழிப் பாடத்திட்டம் மற்றும் ஆசிரியவியல் குறித்த மறுஆய்வுக் குழு அறிக்கை(கல்வி அமைச்சு), தனது முக்கியப் பரிந்துரைகளில் ஒன்றாகப் பேச்சுத்தமிழைத் தமிழ் வகுப்பறைகளில் தொடக்க நிலை ஒன்று முதல் பயன்படுத்துவது குறித்துப் பரிந்துரைத் துள்ளது. தொடர்ந்து, அதற்கான முயற்சிகள் தொடங்கப்பட்டுப் பயன்பாட்டில் இருந்து வருகின்றன. இதன் விளைவாகப் பாலர் பள்ளிகளிலும் பேச்சுத்தமிழுக்கு அதிக முக்கியத்துவம் தரும் வகையில் எழுத்தில் எழுதுதல் தவிர்க்கப்பட்டு, கேட்டல், பேசுதல், வாசித்தல் ஆகிய திறன்களுக்கு அதிக நேரம் செலவிடப் படுகிறது.

பேச்சுத்தமிழ் எப்படி எழுத்துத்தமிழுக்கு உதவி செய்கிறது? என்று பார்த்தால், ஒருவர் நன்கு பேசும்போது அவருக்கு எழுத்துத் தமிழை அறிமுகப்படுத்துவது எளிது. ஒருவர் எழுதாமல் இருக்கலாம். ஆனால் பேசாமல் இருக்கமுடியாது. எனவே, நன்கு பேசும்போது அதன் அடுத்தநிலையான எழுத்துத்தமிழை அறிமுகப்படுத்துவது ஒரு கூடுதல் வளமாக அமையும். வகுப்பில் பேச்சுத்தமிழில் பேசிய பகுதியை எவ்வாறு எழுத்துத்தமிழில் எழுதுவது என ஆசிரியர்

எடுத்துரைக்கும்போது மாணவர்களால் இரண்டையும் இணைத்துப் பார்க்கமுடியும். மேலும், பேச்சுத் தமிழை வெளியுலகில் முறை சாராத சூழல்களில் பயன்படுத்த இயலும். ஆனால், எழுத்துத் தமிழை முறைசார்ந்த சூழல்களில் மட்டுமே பயன்படுத்தமுடியும். தினசரி வாழ்வுக்கும் தொடர்புக்கும் பயன்படுத்த முடியாது. பிறந்தது முதல் வீட்டில் தமிழ் பேசும் சூழலில், வீட்டு மொழி, வகுப்பு மொழி, பள்ளிக்கு வெளியில் சமுதாய மொழி என எல்லா நிலையிலும் பேச்சுத்தமிழுக்குத் தொடர்பு இருக்கிறது. எனவே, அதைப் பயன்படுத்தி எழுத்துத் தமிழை மேம்படுத்துவது அறிவுப் பூர்வமான தொடர்பு அம்சமாக அமைகிறது.

சிங்கப்பூரில் நெடுங்கணக்கு முறை, எழுத்தில் ட, ப, ம என்ற நேர்க்கோட்டு வரிசை அடிப்படையில் அமைகிறது. மாணவர் களின் எழுதும் தசைப்போக்குக்கும் எளிமை தொடங்கிக் கடினம் என்ற தேற்றத்துக்கும் ஏற்ப இம்முறை அமைகிறது. ஆனால், மாணவர்கள் இதற்காக அகரம் தொடங்கி வாசிக்கும் முறை தேவையில்லை என்றோ அது முதலில் வரக்கூடாது என்றோ கூற இயலாது. ஏனெனில், அம்முறையில் ஒரு ஒலிநய வரிசையும் மனனப்போக்கு வசதியும் இருக்கின்றன. முதல் மொழியாளர் என்ற முறையில் பாரம்பரியமாக நாம் கற்ற அம்முறையில் 247 எழுத்து களையும் நினைவில் கொள்ளும் தேற்றமும் உள்ளது. எனவே, ஆய்வாளர், மாணவர்கள் தமிழ் வகுப்பில் வாய் மொழியாக அவ்வரிசையை நினைவில் கொள்ள ஏதுவாகப் படிப்பதைப் பரிந்துரைக்கிறார். அதே சமயம், எழுதுதல் என்று வரும்போது நான்காம் திறனான அத்திறனை மேம்படுத்த ட, ப, ம என்ற வரிசை முறையை மாணவர்கள் பயன்படுத்துவதும் இங்கு வலியுறுத்தப் படுகிறது. இதன் வாயிலாக மாணவர்கள் 247 எழுத்துகளுக்கும் இடையே ஒரு தொடர்பு இருப்பதை முதலில் உணர்ந்து அதை முன்னறிவாகக் கொண்டு ட, ப, ம வரிசையில் எழுதுதலைத் தொடர்வர்.

நெடுங்கணக்கைக் கற்க வெறுமனே எழுத்தைப்பார்த்துப் பல முறை எழுதுவதோ, புள்ளி வைத்த எழுத்து வடிவங்களை இணைப்பதோ மட்டும் இருக்கவேண்டும் என்று பொருளல்ல. அதில் பல உள்நிலை அம்சங்கள் மறைந்திருப்பதை நாம் உணர்வது இன்றியமையாதது. இந்த அறிவு எழுத்தறிவுடன் தொடர்புடையது என்பதால் அதைப் பற்றி முதலில் பார்ப்போம்.

எழுத்தறிவு(Literacy)

எழுத்தறிவு என்பது இன்றைய நிலையில் அதிகமாகச் சிந்திக்கப்படவேண்டிய ஓர் அம்சம். அது குறித்துச் சில செய்திகளைப் பின்வரும் கருத்துகளின்வழி அறிவோம்.

எழுத்தறிவு என்பது என்ன?

எழுத்தறிவு என்பது வாசிக்க மற்றும் எழுதுதல், சூழல்களுக்கு ஏற்பப் பொருத்தமாக எழுதும் திறன் பெற்றிருத்தல் ஆகும்.

எழுத்தறிவு என்பது அறிவு மற்றும் புரிந்துணர்வை மேம்படுத்தும் தன்மையது. இதனால் ஒவ்வொருவரும் தனிப்பட்ட வளர்ச்சி மற்றும் சமூகத்தில் சிறப்பாகத் திறம்படச் செயல்படல் ஆகியவற்றைச் சாதிக்க இயலும்.

எழுத்தறிவு என்பது எண்களை அடையாளம் காணல், அடிப்படைக் கணிதக் குறியீடுகள், அடையாளங்கள் ஆகியவற்றைப் பனுவலில் கண்டறிதல் ஆகியவற்றையும் உள்ளடக்கியது.

எழுத்தறிவு என்பது நான்கு திறன்களை உள்ளடக்கியது. இங்கு, வாசித்தல் எழுதுதல் என்று கூறும்போது ஒவ்வொன்றையும் கருத்தாய்வு நோக்கில் சிந்தித்தலும் இடம்பெறும்.

உலக வாழ்விற்கு ஏற்ப ஒருவரை உள்ளுணர்வு நோக்கில் திறம்பட்டவராக, பயமிக்கவராக, திடமானவராக மேம்படுத்துவது ஆகும்.

ஒரு காலத்தில் அச்சில் உள்ளதைப் படிப்பது மட்டும் எழுத்தறிவு என்று நோக்கப்பட்டது. ஆனால், இப்போது பல வகைகளில் பலவகை வாயில்களில் வெளிவரும் படைப்புகளில் எழுத்தறிவை மேம்படுத்திக்கொள்ளலாம். எடுத்துக்காட்டுக்குச் சிலவற்றைக் கூற இயலும்.

இன்றைய உலகளாவிய இணையத்தளம் என்பது இதற்கு ஓர் சிறந்த எடுத்துக்காட்டு.

எழுத்தறிவு என்பது மகிழ்ச்சிமிக்கது

எழுத்தறிவு என்பது வாழ்வில் இன்றியமையாதது

எழுத்தறிவு என்பது சமூகப்பழக்கவழக்கம்

எழுத்தறிவும் பனுவலும்

எழுத்தறிவும் தொழில்நுட்பமும்

எழுத்தறிவுக்கான தரங்கள்

நெடுங்கணக்கு எழுத்துகளைக் கற்பிக்கும்போது எந்தத் திறன் அடிப்படையில் கற்பிக்கவேண்டும், ஏன் கற்பிக்கவேண்டும், குறிப்பிட்ட திறன் என்று நோக்கிய பிறகு எவ்வாறு கற்பிக்க வேண்டும், அதை எவ்வாறு மதிப்பிடவேண்டும் என்று சிந்திப்பது அவசியமாகிறது. அவ்வகையில், சில கட்டுரைகள் வெளிவந்துள்ளன.

படிப்பதற்குக் கற்பித்தல் (எழுத்துகளை அறிமுகப்படுத்துதல்) என்ற தலைப்பில் நா. கோவிந்தசாமி வெளியிட்ட கட்டுரையில் நடப்பில் உள்ள சில முறைகளை அவர் தொட்டுக் காட்டியுள்ள துடன் தமிழ்ப் பாடத்திட்டத்தில் எவ்வாறு குறிப்பிடப்பட்டுள்ளது என்று தெரிவித்துள்ளார்.அவை வருமாறு:

படிப்பதற்குக் கற்பித்தல் (Learning to Read)

சிங்கப்பூரில் கீழ்த்தொடக்க நிலையில் படிப்பதற்குக் கற்றல் எனும்போது, 1950-க்கு முன்பு தமிழ் நெடுங்கணக்கு என்பது எழுத்துமுறையிலே கற்பிக்கப்பட்டது. முதலில், எழுத்து, பின்பு சொல், தொடர்ந்து சொற்றொடர், பத்தி, பனுவல் எனக் கற்பிக்கும் முறை மரபியல் இலக்கணப்படி பொருத்தமானது எனினும் இன்றயை குழந்தை உளவியல் முறையில் பொருத்தமானதாக அமையும். ஏனெனில் இது ஒப்புவித்தல் திறனை வளர்க்கிறது. இத்திறன் தேவைதான் என்றாலும் சிங்கப்பூர்ப் பாடத்திட்டத்தின் படி இத்திறன் மட்டுமே மொழி கற்றல் எனப் பொருள்படாது.

ஒலிப்புமுறை, அசை முறை (phonic or sound method and syllable method)

எழுத்துகளை அவற்றின் ஒலிப்பு எவ்வாறு அமைகிறதோ அந்த முறையில் முதலில் கற்றுத்தருவது, பிறகு அவற்றில் உள்ள அசை, சொற்கள் ஆகியவற்றைக் கற்றுத்தருவது என்பது இங்கு இடம்பெறும். இந்த முறை, மேனாடுகளில் அதிகமாக இடம் பெற்றாலும் சிங்கப்பூரில் 1950-60களில் அதிகமாகப் பயன்படுத்தப் பட்டது. சிலர் இது தமிழுக்குப் பொருந்தாது என்றாலும் இங்குள்ள முதல் மொழி முறையுடன் ஒப்பிடும்போது மாணவர்களுக்குக் கைவந்த முறையாக அமைகிறது. மேலும் தமிழில் இலக்கண ரீதியில் பின்பற்றும் அசைமுறையுடன் இது ஒத்துச்செல்வதாக இந்நூலாசிரியர் உணர்கிறார். அம்மா என்றால் அதில் அம் என்பது ஓர் அசையாகவும் மா என்பது மற்றோர் அசையாகவும் அமைகின்றன. படம் என்றால் மொத்தமும் ஓரசையாகப் படம் என்று அமைகிறது. பதக்கம் என்றால் 'பதக்' என்பது ஒன்றாகவும் 'கம்' என்பது மற்றோர் அசையாகவும் அமைகின்றன. இது வாசிப் பதற்கும் மாணவர்கள் புரிந்து சொல்வதற்கும் எளிமையாக உள்ளது. குறிப்பாகத் தமிழ் அதிகம் வீட்டில் பேசப்படாத நிலையில் இம்முறை உதவுகிறது. இவ்வகையில் நோக்கும்போது ஒலிப்பு முறையும் அசை முறையும் அசைமுறையும் ஒன்றுடன் ஒன்று தொடர்புடையவையாக அமைகின்றன. அசை முறை தமிழில் பின்பற்றப்படவேண்டும் என்று, 1958-இல் வந்த பாடத் திட்டம், 1961-இல் வந்த பாடத்திட்டம் ஆகியன குறிப்பிடுகின்றன.

எழுத்துக் கூட்டும் முறை நீக்கப்பட வேண்டும் என்பது இம்முறையின் பரிந்துரை என்பது நா. கோவிந்தசாமியின் கருத்து.

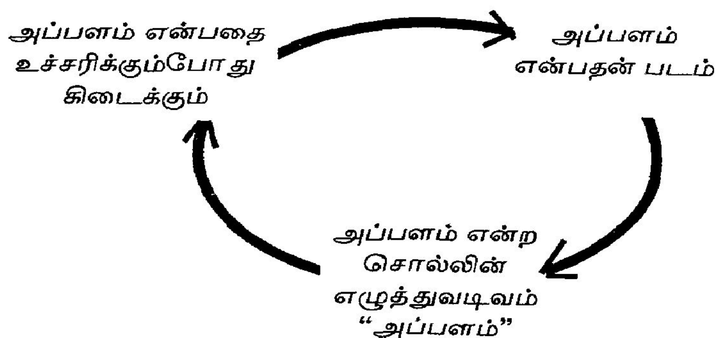
சொல்முறை

அமெரிக்காவில் ஹோரன்ஸ் மான் (Horance Mann) என்ற அமெரிக்கர் 1840களில் சொற்களை மையமாக வைத்துச் சொல் முறையை எடுத்துக்காட்டினார். எழுத்துகளாக மாணவர்கள் வாசிப்பதைவிடச் சொற்களாக மொழியைப் பயன்படுத்துவதால் இது பயனுடையைதாக இருக்கும் என்று குறிப்பிட்டார். மொழியைக் கைவரப்பெற்ற மாணவர்கள் அம்மொழியை முறைப்படி கற்க வரும்போது அவர்களுக்குச் சொற்களை அறிமுகப்படுத்துவது எளிது. ஆனால் எழுத்துகளே தெரியாத நிலையில் இதை அறிமுகப்படுத்த முடியுமா, மொழியைப் புரியாத நிலையில் இம்முறையைக் கற்றலில் அறிமுகப்படுத்த முடியுமா என்பது சிந்தனைக்குரியது. எனினும், ஆங்கிலத்தில் இருப்பது போல அதிக மாற்றம் உண்டாகாத வகையில் சொற்களை அறிமுகப்படுத்தும்போது மாணவர்கள் அதிகம் கற்க வழியுண்டு. அவர்களது சொல்வளம் விரைவில் கூடும். குறிப்பாக, ஒரு பொருளை எடுத்தால் அதைப் பற்றிப்பேசும்போது இம்முறையைப் பயன்படுத்தலாம். எடுத்துக்காட்டுக்கு, ஒரு பேனா என்றால், அதன் எழுதும் முனை, மைக்குழாய், மூடி, பிடிக்கும் பகுதி, அழுத்தும் பொத்தான் எனப் பலவற்றைப் படத்துடன் பகுதி பகுதியாகப் பிரித்துக்காட்டிப் பேசும்போது மாணவர்கள் பல சொற்களை அறிந்து கொள்வார்கள். மேலும் முழுப்படமும் அவர்கள் மனத்தில் பதிந்து விடும். இன்றைய நிலையில் இம்முறையை, ஆங்கில வகுப்புகளில் ஆசிரியர்கள் பயன்படுத்துவதுடன் ‘குமோன்’ கல்வி முறை ஆசிரியர்களும் பார்வைச் சொற்கள் sight words என்ற முறையில் பயன்படுத்துகின்றனர். ஆனால் அங்குப் பழக்கப்பட்ட சொற்களையே இவ்வாறு பிரிக்கின்றனர் என்பது இந்நூலாசிரியரின் கருத்து.

மேல் தொடக்கநிலையில் அறிவதற்குக் கற்றல்

இங்கு, சொல்லையும் படத்தையும் தரும்போது மாணவர்கள் படத்தைப் பார்த்துச் சொல்லைச் சொல்வர் எனப்படுகிறது. அப்படங்கள் அவர்களது வாழ்வுடன் தொடர்புடையனவாக இருக்கும்பட்சத்தில் இது ஏற்புடையது. அல்லாவிடில் ஆசிரியர் உதவி மிக அவசியமானது. 1958-இல் வெளிவந்த தமிழ்ப் பாடத் திட்டத்தில் இம்முறை சிறப்பாக இடம்பெற்றுள்ளதாகத் தெரிவிக்கப் பட்டுள்ளது. சிங்கப்பூர்த் தமிழ் வாசகம் என்ற வாசிப்பு நூலில் இம்முறை அதிகமாக உள்ளதுடன் நா. கோவிந்தசாமியின் கட்டுரை

வெளிவந்த காலத்தில் தமிழ்நாட்டுப் பாடநூலும் இம்முறையை அதிகம் வலியுறுத்துவதாகக் கூறப்பட்டுள்ளது. எனினும் மாணவர்களுக்குச் சிறுவயதிலேயே படத்தையும் சொல்லையும் அறிமுகப் படுத்த வேண்டும். ஏனெனில், பாலர் பள்ளி மாணவர்களிடையே மேற்கொள்ளப்பட்ட கவனிப்பு (observation) ஒன்றில், குறிப்பிட்ட மாணவர் அப்பளம் என்ற படத்தைப் பார்த்து அப்பளம் என்றார். ஆனால் அவருக்கு, எழுத்துகளை அறிமுகப்படுத்தினாலும், அப்பளம் என்ற சொல்லை வாசிக்க இயலாது தடுமாறினார். இதுபோல் பழக்கப்பட்ட படங்களை வாசிக்கும் மாணவர்கள் அவற்றுக்கான சொற்களை வாசித்தாலும் பொருள் புரியாது தடுமாறுவார்கள். இங்கே அவர்களுக்குக் குறிப்பிட்ட படங்கள் தெரிந்திருக்கும். ஆனால் அவற்றின் பொருள் தெரியாது. இன்றைய நிலையில் சிங்கப்பூரில் வீட்டில் தமிழ் பேசும் மாணவர்கள் சிலரால் அவர்களது வீட்டுக்குளிர்ப்பதனப் பெட்டியில் உள்ள காய்கறிகள் பலவற்றின் பெயர்கள் தமிழில் தெரியாமலிருப்பதையும் மற்றொரு கவனிப்புச் சார்ந்த ஆய்வுப் பயணத்தில் இந்நூலாசிரியர் பார்த்திருக்கிறார். ஆனால் அவற்றுக்கு ஆங்கிலத்தில் பெயர்கள் தெரியும். இங்கு இத்தகைய நிலையில் மாணவர்கள் சொற்களை வாசித்தாலும் அங்கே அவர்கள் எழுத்துகளுக்குக் குரல் வடிவம் தருகிறார்கள் என்றுதான் பொருள்படும். புரிந்து வாசிக்கிறார்கள் என்று பொருள்படாது. இரண்டாம் மொழியாகப் படித்த நிலையில் இது பாலர் பள்ளி அளவில் கற்றல் கற்பித்தலில் கூடுதல் வழிமுறைகள் பற்றிச் சிந்திக்க வைக்கிறது. இங்கு வாசிப்பைக் கற்றுத்தரும்போது அல்லது எழுத்துகளைக் கற்றுத்தரும்போது, ஒரு குறிப்பிட்ட சொல், அதன் எழுத்துவடிவம், அதன் பொருளை உணர்த்தும் படம், அதன் உச்சரிப்புக்கான ஒலிவடிவம் ஆகிய அனைத்தையும் எடுத்துக்கூறுவது மிகவும் இன்றியமையாதது.



சொற்றொடர் / வாக்கிய முறை

சொற்களைவிடச் சொற்றொடர்களே பொருளை முறையாகக் கொடுக்கின்றன என்ற நிலையில், சொற்றொடர்களாகப் படிப்பது நன்று என்றும் மேலும் ஒவ்வொரு சொல்லையும் உரிய படத்தோடு கற்பிக்கவேண்டும் என்றும் இங்குக் கூறப்படுகிறது. இங்குச் சொற் றொடர்களைப் படங்களின்வழி மாணவர்கள் அறிந்த பிறகே தனி எழுத்துகளைக் கற்பிக்க வேண்டும் என்று வலியுறுத்தப்படுகிறது. கோவிந்தசாமி இதைப் பற்றிக் கூறும்போது தனி எழுத்துகளை அடையாளம் காணக் கூடிய திறனை ஒரு மாணவன் அடைந்த பிறகே இம்முறையைக் கற்பிக்க வேண்டும் என்று கூறுகிறார். தற்போது சிங்கப்பூரில் பேச்சுத்தமிழைக் கற்றுத்தரவேண்டும் என்று கூறும் நிலையில் மாணவர்களுக்கு இம்முறை நன்கு பொருந்தும் என்பது இந் நூலாசிரியரின் கருத்து. ஏனெனில், பேச்சுத்தமிழ் என்பது மொழியில் எழுத்துத்தமிழுக்கு முதலில் இடம்பெறுவது. அது, மொழியைக் கைவரப்பெறும் பாங்கை வழங்குவது. இல்லத்தில் தமிழைப் பேசிய மாணவர்கள் பள்ளிக்கு வரும்போது தம் மொழியில் நல்ல வலுவான அடித்தளத்தைப் பெற்றுத் திகழ்வர். ஆனால் மொழியை வீட்டில் புழங்காத மாணவர்கள் மொழியைக் கைவரப் பெறாது, கற்கும் நிலையில் இருப்பவர்களுக்கு மொழியை அறிமுகப் படுத்தும்போது முதல் மொழியைக் கற்கும் பாங்கில் கற்பிக்காது, மொழியைக் கேட்கவைத்துவிட்டு, அதிக உள்ளீட்டைத் தருவதன் வாயிலாக மொழியைப் பற்றிய புரிந்துணர்வும் தொடர்புக்கு அதனைப் பயன்படுத்தும் வழிவகைகள் பற்றியும் அவர்கள் அறிவர். பாடல்கள், கதைகள், காட்சிகள், திரைப்படப்பகுதிகள், திரைப்படப் பாடல்கள் எனப் பலவற்றையும் அவர்களுக்கு உரிய முறையில் உள்ளீடாகத் தந்துவிட்டுப் பின் எழுத்துகளைக் கற்பிப்பது மொழி கைவரப்பெறல் பாணியில் மொழியை அறிந்து பின் எழுத்துகளை எழுத்துத்தமிழ் வழி அறிய வழிவகுக்கும்.

கதை முறை

எந்த ஒன்றையும் ஒரு கதையாகக் கூறும்போது மாணவர் களுக்கு மொழி அதிகமாகப் புரியும் என்பது வழக்கமாகவே மொழி ஆசிரியர்களும் பெற்றோரும் கொண்டிருக்கும் நம்பிக்கை. இது உண்மை வாழ்விலும் நனவாகும் நம்பிக்கை. இந்நிலையில், ஆசிரியர் ஒரு கதையைப் பாடமாக எழுதி ஆசிரியர் கற்பிக்கும்போது மாணவர்கள் எழுத்துகளை அடையாளம் காண்பர் என்று நா. கோவிந்தசாமி தெரிவிக்கிறார். இங்கும் நாம் ஆழமாகச் சிந்திக்கும்போது, எழுத்துகளை மாணவர்கள் அடையாளம் கண்ட பிறகு இத்தகைய பாடத்தை நடத்தினால்

பலன் விளையும். அல்லாவிடில் மாணவர்கள் பல எழுத்துகளைக் கதைப்பகுதியில் பார்த்துப் படிப்பது மிகவும் அருமையான செயல் என்பதுடன் எழுத்துகளைப் புரிந்து கொள்வதிலேயே அவர்கள் நேரத்தைச் செலவிட்டால் கதையில் கவனத்தைச் செலுத்துவது இயலாது போய்விடும். இங்குப் பாடத்தின் முழு நோக்கமே பாதிக்கப்பட்டு விடும் என்பது இந்நூலாசிரியரின் கருத்து. மாறாக முதலில் மொழியின் உள்ளடக்கத்தை அறியும்வகையில் என்றால் அல்லது பேச்சுத்தமிழின் நயங்களை அறிய என்றால் கதையை ஆசிரியர் வாசித்து மாணவர்களின் கருத்துகளைக் கேட்டுப் பின் விளக்கலாம். இங்குக் கதையின் கருத்து, அதில் இடம்பெறும் சொற்கோவை, மாணவர்களின் முன்னறிவை இயக்குதல் ஆகியன முக்கிய இடம் பெறும். இங்கு மொழி அனுபவ முறையிலும் ஆசிரியர் படத்தின் அடிப்படையில் மாணவர்களைக் கொண்டு கதையை உருவாக்கிப் பின் பாடத்தை நடத்தலாம்.

மொழியியல் முறை

ஃப்ளூம் ஃபீல்டு, சார்லஸ் ஃப்ரைஸ் போன்ற மொழியியல் அறிஞர்கள் அதிகமாக ஊக்குவிக்கும் மொழியியல் முறை, வரி வடிவில் உள்ள ஒன்றிற்கு ஒலிவடிவம் தருவதை முதன்மையாகக் கொண்டுள்ளது. படங்களுக்குப் பதிலாக, எழுத்துக் கூட்டல் அமைப்பைக் கொண்டு (basic spelling method) அடிப்படையாகக் கொண்டது. இதில் புது எழுத்துகளும் அறிமுகப்படுத்தப்படு கின்றன. இங்கு ஓசை இன்றியமையாததாக இடம்பெறுகிறது. தற்போது rhyming method எனப்படும் இம்முறை, பாலர் பள்ளிகளில் ஆங்கிலம் கற்பிக்கப் பயன்படுத்தப்படுகிறது. இதன் மூலம் மாணவர்கள் ஒரு நேரத்தில் பல சொற்களைக் கற்க வழி ஏற்படுகிறது. இங்கு ஒலிப்பிசை, மனனம், எழுத்துக்கூட்டல், சொற்கோவை ஆகிய நான்கு அம்சங்களும் ஒரே நேரத்தில் மேம்படுகின்றன என்பது கட்டுரையாளரின் கருத்து. எடுத்துக்காட்டு:

Bat
Cat
Fat
Hat
Mat
Pat
Rat
Sat

என்று முதல் எழுத்தை மட்டும் மாற்றிப் போடும்போது மாணவர்கள் ஒரே நேரத்தில் பல சொற்களை அறிகின்றனர்.

இத்துடன், இங்கு எளிமையிலிருந்து கடினத்திற்குச் செல்லல் என்ற முறையையும் இணைத்துத் தமிழில் பார்க்கும்போது, குறில் நெடில் இணை முறையையும் குறிப்பிடலாம். எடுத்துக்காட்டு:

மொழியியல் முறை

அடம்
இடம்
ஓடம்

என்று பார்க்கும்போது உயிரெழுத்துகளைத் தொடங்கும்போது இது பொருந்தலாம். ஆனால், உயிர்மெய்யெழுத்துகள் என்று பார்க்கும்போது சிலவற்றில் பொருந்தாமல் போகலாம். ஏனெனில் எத்தகைய எழுத்துகள் முதலெழுத்துகளாக வரும், எத்தனை எழுத்துகளில் சொற்கள் தொடங்குகின்றன என்பன போன்ற விதிகளை மாணவர்களுக்குக் கூறாத நிலையில் அவர்கள் குழம்பு வார்கள். ஆங்கிலத்தில் இத்தகைய பிரச்சினை பெரும்பாலும் இல்லை. ஏனெனில் எல்லா எழுத்துகளிலும் சொற்கள் தொடங்கு கின்றன. எனினும் தமிழில், மாணவர்களுக்குச் சுற்றுச்சூழல் அச்சுகள்(Environmental printing) என்று கூறும் வகையில் அமைந்த படைப்புகள் வாயிலாகவும் அவற்றைச்சுவரில் மாட்டி அவ்வப்போது நேரம் கிடைக்கும்போதெல்லாம் பேசுவதன் வாயிலாகவும் மாணவர்கள் தம் எழுத்துப்படைப்பில் அவர்கள் அடிக்கடி சிரமப்படும் சொற்கள், எழுத்துகளை வாரமும்முறை தொகுத்துப் பேசுவதன் வாயிலாகவும் எதிரொளிப்புச் செய்வதன்வாயிலாகவும் மாணவர்களுக்கு எந்த எந்த எழுத்துகளில் சொற்கள் தொடங்கும், எந்த எந்த எழுத்துகள் சொல்லின் முடிவில் வாரா என்று எடுத்துக் கூறலாம்.

மேலும் பின்வரும் எடுத்துக்காட்டுகளைப் பார்க்கும் போது, அங்கு, குறிலுக்கு நெடிலை இணைத்துப் பார்க்கும்போது பாடம், மாடம் என்ற சொற்களைச் சொல்லலாம். பிறவற்றுக்குக் கூற முடியாது. ஏனெனில் சில சொற்களுக்கு நெடில் சொற்கள் இல்லாத நிலை காரணமாகிறது.

படம்
மடம்
வடம்
கடம்
சடம்

இதை மாற்றும் வகையில் நாமாகத் திட்டமிட்டுக் குறிலிலும் நெடிலிலும் தொடங்கும் சொற்களைத் தொகுத்துக் கற்பிக்கலாம் (இங்கு, ஈங்கு, அங்கு, ஆங்கு, எங்கு, ஏங்கு, அறு, ஆறு, விடு, வீடு போன்றன). அல்லது, இடையில் ஒற்று வரும் வகையில் படம், பட்டம், மடம், மட்டம், வடம், வட்டம், கடம், கட்டம், சடம், சட்டம் என்று கூறலாம். இங்கு, இரண்டாம் மொழியாகத் தமிழைக் கற்கும் மாணவர்களுக்கு ஏற்புடைய மற்றும் வாழ்வில் அறிமுகமான சொற்கள் எனும்போது சிலவற்றைத் தள்ள வேண்டியிருக்கும். எடுத்துக்காட்டுக்கு, சடம், மடம், வடம் ஆகியவற்றைக் கூறலாம். இத்தகைய சிக்கல்கள் சில இதில் உள்ளன என்பது கட்டுரையாளர் கருத்து. எனினும் குறிப்பிட்ட ஒலியில் தொடங்கும் சொற்களை மாணவர்களிடம் கூடக் கேட்டு ஆசிரியர் தொகுக்கலாம். ஏனெனில் அவர்கள் தம் வயது ஒத்தவர்களுடன் புழங்கும் சொற்களைச் சில சமயங்களில் நாம் அறியாமலும் இருப்போம்.

ஆங்கிலத்தில் இருப்பதுபோல, fat, cat, sat, on, a, mat என்று தரப்பட்டுள்ள சொற்களுக்குள் ஒருவகைப்பாடல் மொழியை அறிமுகப்படுத்துவது தமிழில் கடினம். ஆனால் தமிழுக்கு என்ற முறையில் உள்ள கடலலையில் கல் உருளுது, யார் தச்ச சட்டை இது, என் தாத்தா தச்ச சட்டை என்று சிலவற்றை எடுத்துக் கூறலாம். இங்கும் பேச்சு மற்றும் எழுத்துமொழிச் சிக்கல்கள் உள்ளன என்பது குறிப்பிடத்தக்கது.

மொழி அனுபவ அணுகுமுறை

ஒரு குழந்தை எண்ணுவதை அதனால் பேச முடியும். எனவே, அது பேசும் செய்திகளுக்கு எழுத்துவடிவத்தைக் கொடுத்து அதைக் கொண்டு பாடம் நடத்துவது சிறப்புடையது என்ற அடிப்படையில் மொழி அனுபவ அணுகுமுறை அமைந்துள்ளது. இங்கு மாணவர்கள் பேசியதை எழுதி அதன் வாயிலாக எழுத்துகள், சொற்கள் ஆகியவற்றைக் கற்றுத்தரலாம் என்று கோவிந்தசாமி குறிப்பிட்டாலும், இது இதற்கு முன்பு குறிப்பிட்ட சொல், சொற்றொடர் முறையைப் போல் உள்ளது. ஆனால் இது எழுத்துகளைக் கற்க என்பதைவிட, மொழியைக் கேட்டுப் பேசி வாசித்திட மிகவும் உதவியாக அமையும் என்பது கட்டுரையாளர் கருத்து. அதே சமயம், குழந்தையின் சுயமுயற்சியால் உருவான பாடப்பகுதி என்ற முறையில் அதன் தன்னம்பிக்கை மற்றும் திறமை ஆகியன அதிகமாக மேம்பட இம்முறை உதவும்.

படிப்பதற்கான அடித்தளம் அப்பருவத்தில் இருப்பதை அவர் கூறுவதுபோலத் தமிழ் மாணவர்களும் தம் தொடக்கநிலை

ஒன்றில் எழுத்துகளைக் கற்கத் தொடங்குகின்றனர். பாலர் பள்ளியில் படித்திருந்தாலும் இங்கு zero base எனும் ஆரம்ப நிலையிலிருந்து ஆரம்பிக்கின்றனர்.

அப்படியென்றால் பாலர் பள்ளியில் படிக்கும் மாணவர்கள் என்ன செய்வர் என்ற வினா ஈண்டு எழுகிறது. அவர்கள் பல பின்னணிகளிலிருந்து அங்குச் சென்றவர்களாக இருப்பர்.

- தமிழ் பேசும் பெற்றோர், தமிழ்பேசும் வீட்டுப் பின்னணி யிலிருந்து சென்றவர்கள்
- தமிழ் பேசாத பெற்றோர், தமிழ் பேசும் வீட்டுப் பின்னணியி லிருந்து சென்றவர்கள்
- தமிழ் பேசாத பெற்றோர், தமிழ் பேசாத வீட்டுப் பின்னணியி லிருந்து சென்றவர்கள்
- தமிழ் புரியும் ஆனால் பேசாத பெற்றோர், தமிழ்ப் பணிப்பெண் உள்ள வீட்டிலிருந்து சென்றவர்கள்
- தமிழ் புரியும் ஆனால் பேசாத பெற்றோர் தமிழ்ப் பணிப்பெண் இல்லாத வீட்டிலிருந்து சென்றவர்கள்
- பெற்றோரில் ஒருவர் தமிழ் புரிந்துகொள்பவர், தமிழ் பேசுபவர்
- பெற்றோரில் ஒருவர் தமிழ் புரிந்துகொள்பவர், தமிழ் பேசாதவர்

அங்கு இப்போது தமிழைப் பேசுதல் முதன்மை இடம் வகிக்கிறது. எனவே எழுத்துகளைப் பற்றிய செய்திகளைக் கேட்டுப் பேசிடும் நிலை பாலர் பள்ளியில் தொடர்கிறது.

பிறகு எழுத்துகளைக் காணும் நிலை, எழுத்துகளைப் பொருத்தும் நிலை, கையால் எழுதாமல் எழுத்தைப் பற்றி அறிந்து கொள்ளுதல், வாசித்தலில் அது பெறும் இடம் ஆகியவற்றை அவர்கள் அறிந்துகொள்கின்றனர்.

தமிழ் நெடுங்கணக்குக் குறித்துக் கணபதி படைத்த கட்டுரையும் (2006) இங்கு முக்கிய இடம் பெறுகிறது. அவரது சில கருத்து களைப் பார்ப்போம்:

மொழிப்பாடம் ஒரு திறன் (skill) பாடம். பொருள் பாடமன்று (subject matter). எனவே, மொழியைக் கற்பித்தல் என்பது கேட்டல், பேசுதல், படித்தல், எழுதுதல் ஆகிய திறன்களைக் கற்பித்தலேயாகும். இவற்றுடன் உயர்நிலையில் சுவையுணர் திறனும் சேரும். இவ்வாறு திறன்களை வளர்க்கும் பொழுது

மொழி கற்போரை நோக்க, அது ஒருமொழியைத் தாய் மொழியாக உள்ளவர்க்குக் கற்பித்தல், பிறமொழியாளர்க்கு, இரண்டாம் மொழியாகக் கற்பித்தல் என இருநிலைப்படும்.

தாய்மொழியாளர்க்குக் கற்பித்தலில் இளஞ்சிறார்க்குக் கற்பித்தல், வயது வந்தோர்க்குக் கற்பித்தல் என இருநிலைகள் உள்ளன. இவ்விரு நிலைகளிலும் வாய்மொழிப் பயிற்சியளித்தல், சொற்களஞ்சியம் தேர்ந்தெடுத்தல், கருத்துகளைக் கூறுதல், எழுதக் கற்பித்தல் ஆகியவற்றில் இவ்விரு நிலைகளில் உள்ளவர்க்கும் வேறுபாடுகள் ஏற்படும். வயது வந்தோர் ஓரளவு சொற்களஞ்சியம் பெற்றிருப்பர், கருத்துகளை அறிந்திருப்பர், உளஇயக்கச் செயல்களில் (writing is a psycho motor activity) சிறிது திறன் பெற்றிருப்பர். எனவே, இளஞ்சிறார்க்குக் கற்பிக்கும் முறைகளிலிருந்து இவர்களுக்குக் கற்பிக்கும் முறைகள் வேறுபடும்.

பிற மொழியாளர்க்கு இரண்டாம் மொழியாகக் கற்பிக்கும் பொழுது மொழியின் ஒலிகளைக் கற்பித்தல், சொற்களஞ்சியம் வளர்த்தல், தொடரமைப்பு உணர்த்தல், எனப் பலவற்றைக் கற்பிக்க நேரிடும். இவற்றுடன் பேச்சுமொழி - எழுத்துமொழி என வேறுபடும்பொழுது மொழி கற்பித்தல் பெருஞ்சிக்கல் உடையதாகும். ஆனால் தாய்மொழியாளர்க்குக் கற்பிக்கும் பொழுது இச் சிக்கல்கள் பெருமளவு இல்லை. ஏனெனில், உறவினர், சூழ்நிலையில் உள்ளோர் மூலம் மொழியின் ஒலிப்பையும், ஓரளவு சொற் களஞ்சியத்தையும் பெற்றிருப்பர். சொற்றொடரமைப்பையும் அறிந்திருப்பர்.

இப்பின்னணிக் கருத்துகளோடு மொழி கற்பித்தலை நோக்குவோம். நான்கு அடிப்படைத் திறன்களுள் கேட்டலும் பேசுதலும் ஒலியை அடிப்படையாகக் கொண்டவை. படித்தலும் எழுதுதலும் வரிவடிவத்தை அடிப்படையாகக் கொண்டவை. மொழியைக் கற்றல் என்றால் பெரும்பான்மையும் படிக்க, எழுதக் கற்றுக் கொள்வதையே பலரும் எண்ணுகின்றனர். எனவே, இப்பகுதியில் படிக்கவும், எழுதவும் தேர்ச்சியடைவதற்கு அடிப்படையான தமிழ் மொழியில் உள்ள எழுத்துகளின் வரி வடிவம் கற்பித்தலைப் பற்றிக் காண்போம்.

தமிழ்மொழி எழுத்துகளின் வரிவடிவம் கற்பிக்க, முதலாவதாக அ, ஆ, இ, ஈ, ... என உயிரெழுத்து, க், ங், ச், ஞ்,......... என மெய்யெழுத்து, க, கா, கி, ... என உயிர்மெய்யெழுத்துகளைக் கற்பித்துப் பின்னர்ச் சொற்களையும் தொடர்களையும் கற்பிக்கும் முறை பழங்காலம் முதல் பின்பற்றப்பட்டு வந்தது.

சொற்களை இரண்டாவதாக வரிவடிவ எளிமை நோக்கி ட, ப, ய, ம...... எனத் தொடங்கித் தமிழ் எழுத்துகளை அறிமுகப் படுத்தும் முறை தமிழ்ப்பாடநூல்களில் தற்போது பின்பற்றப்பட்டு வருகிறது.

மூன்றாவதாக, வரிவடிவ எளிமையையும் விரைவில் பல சொற்களை உருவாக்கிக் கற்பிக்கும் எண்ணத்தையும் அடிப்படையாகக் கொண்டு தமிழ் இணையப் பல்கலைக்கழகம் அறிமுகப்படுத்திய முறை ஒன்று உள்ளது.

நான்காவதாக, சென்னை வானொலியின் மூலம் வயது வந்தோர்க்குத் தமிழ்க் கற்பிப்பதற்காக முனைவர் மா. நன்னன் அவர்கள் ஓர் எழுத்திலிருந்து அடுத்தடுத்த எழுத்தை உருவாக்கிக் கற்பிக்கும் முறையில் 'கண் பெறுவோம்' எனும் தொடர் நிகழ்ச்சியில் பின்பற்றிய முறை ஒன்று.

இவை தவிர, தமிழாசிரியர் சிலர் தங்களுக்கே உரிய முறையினைப் பின்பற்றி எழுத்துகளை அறிமுகப்படுத்துவதுண்டு. எடுத்துக் காட்டாக, வயது வந்தோர்க்கான கல்விமுறை ஒன்றில் வகுப்பில் உள்ளவர்களின் பெயர்களைக் கேட்டு அவற்றை எழுதக் கற்றுக் கொடுத்து எந்தெந்த எழுத்துகள் கற்றுக் கொள்ளப்பட்டன எனப் பட்டியலிட்டனர். பின்னர் ஏதேனும் ஒரு தொழில் பற்றிய சொற்களை அறிமுகப்படுத்தி அச்சொற்களில் உள்ள எழுத்துகள் கற்றுக் கொள்ளப்பட்டன. இவையும் பட்டியலிடப்பட்டன. தமிழ் மொழியில் உள்ள 247 எழுத்துகளுள் அதுவரை அறிமுக மாகாத ஆனால் தேவையான எழுத்துகளைக் கற்பிப்பதற்கான சூழ்நிலையை உண்டாக்கி அவ்வெழுத்துகளையும் கற்பித்தனர். இம்முறை வயது வந்தோர்க்கான முறையாக ஒருவேளை பயன்படலாம். ஆனால் சிறுவர்க்குக் கற்பிக்க இம்முறை ஏற்ற தாகாது. எனவே, இதனைத் தவிர்த்து மேற்குறித்த நான்கு முறைகளைப் பற்றியும் அறிந்துகொள்வோம்.

எழுதக் கற்பிக்கும் முறைகளுள் எம்முறை சிறந்தது, உயர் வானது எனக் கூறமுடியாது. எந்த முறை மொழியை விரை வாகவும், செம்மையாகவும் கற்க உதவுகிறதோ அம்முறைதானே நிலைபெறும். மற்றமுறைகள் தாமே அகலும். மேலும் ஒருமுறை மிகுந்த திறனுடைய ஆசிரியரால் கையாளப்படும்பொழுது அது சிறக்கும். அதேமுறை திறன் குறைந்த ஆசிரியரால் கையாளப் பெறும் பொழுது நிறைவான பயன்தராமல் போகலாம். எனவே, ஒருமுறையினை அறிந்து அதன் குறைகளை நீக்கி அதனைச் சிறப்பாக்க முடியுமா, எந்த முறையில் எளிதாகக் கற்கும் செயல்பாடுகள் உள்ளன என அறிதல் வேண்டும்.

கல்வி அமைச்சின் தமிழ் மொழிப் பாடத்திட்டம் மற்றும் ஆசிரியவியல் குறித்த மறுஆய்வுக்குழு (2005) அறிக்கையில் உள்ள அம்சங்கள்:

கல்வி அமைச்சின் மறுஆய்வுக்குழு பரிந்துரைகளில் நெடுங் கணக்கைக் கற்றல் கற்பித்தல் தொடர்பாக இடம்பெற்றுள்ள அம்சங்களைப் பார்ப்போம்:

தமிழ் எழுத்துக்களைக் கற்றல் மொழித்திறன் நான்கையும் வளர்க்கிறது.

தற்போது தமிழ் எழுத்துகளைக் கற்க ஒன்றேகால் ஆண்டுகள்; ஆனால், புதிய திட்டத்தின்படி இரண்டு ஆண்டுகள். ஏன்?

பின்வரும் அம்சங்களுக்காகக் கூடுதல் காலம் தேவைப் படுகிறது. அவை வருமாறு:

- கல்வித்துறையின் பல பங்குதாரர்களையும் (stakeholders) கவனத்தில் கொள்ளுதல்.
- ஒலி, வரிவடிம் இரண்டையும் உள்வாங்கிடல்
- எழுத்துகளைக் கற்றல் மொழிக்கல்விக்கு அடிப்படை
- எழுத்துகளைத் திறமையாகக் கற்பிப்பது மாணவர்களின் வாழ்வுக்கு வளம்தரும்
- அகர வரிசைப் பாடல்களைப் பயன்படுத்தி, எளிய சொற்களை அறிமுகப்படுத்துதல். எடுத்துக்காட்டு:

  அம்மா இங்கே வா வா
  ஆசை முத்தம் தா தா. . . .

- பேச்சுத்தமிழ் சரியான எழுத்து அறிமுக அடிப்படைக்குத் தேவையானது
- இவ்வகையில் ஒருங்கிணைந்த முறையில் மொழி கற்பது நன்று

எழுத்து அறிமுகத்தின் நோக்கத்திற்கு உதவும் கற்றல் விளைவுகள்

- முதல் வகுப்பிலும் இரண்டாம் வகுப்பிலும் அதிக எழுத்துகளைப் பார்த்துத் தெரிந்துகொள்வர்
- அதிகமான சொற்களைப் புரிந்துகொள்வர்
- ஆனால் அவர்கள் எழுதுபவை குறைவாக இருக்கும்

- மாணவரின் அறிவு வளர்ச்சிக்கேற்ப ஆசிரியர்தம் கற்பித்தல் இடம்பெறும்
- “இரண்டாம் வகுப்பின் இறுதியில் அவர்கள் வயதுக்கேற்ற சிறுவர் இலக்கியங்களைப் படிக்கக் கூடியவர்களாக இருக்க வேண்டும்”
- இரண்டாம் வகுப்பின் இறுதியில் சிறிய வாக்கியங்களை எழுதக் கூடியவர்களாக இருக்கவேண்டும்
- தொடக்கநிலை ஒன்றுக்கும் இரண்டுக்கும் உரிய புதிய பாடத்திட்டத்தின்படி, மூன்றாம் வகுப்புக்குச் செல்லும் போது மாணவர்கள் அப்பாடநூலை வாசிக்கும் போது அதனோடு பொருந்திச் செல்லும்வகையில் அவர்களது திறமைகளை வளர்க்க வேண்டும்.
- மூன்றாம் ஆண்டின் இறுதியில் மாணவர்கள் 40 சொற்களில் கட்டுரை எழுத வேண்டும் என்று எதிர்பார்க்கப்படுகிறது.
- தொடக்கநிலை இறுதித் தேர்வில் தரப்படும் கட்டுரைத் தரத்திற்கு ஏற்ப மாணவர்களின் மொழித்திறம் அந்தந்த வயதில் மேம்படும்; மேம்படவேண்டும்.
- மாணவர்கள் இளம் வயதிலேயே எளிதாகத் தமிழ் வாசிக்க உதவவேண்டும். அவர்களால் நன்கு எழுத முடியாத போது, அவர்களது வாசிப்புத் திறனை மேம்படுத்த உதவலாம்.
- தொடக்கநிலை ஒன்று மற்றும் இரண்டில் எழுத்துத் திறனுக்குச் செலவிடுமுன் நேரத்தில் பெரும் பகுதியைத் தமிழ் எழுத்துகள் மற்றும் சொற்களை அவர்கள் புரிந்து கொள்ளச் செலவிட வேண்டும்.

அதற்குப் பின்வரும் வழிவகைகளையும் குழு பரிந்துரைத்துள்ளது:

- ஆசிரியர் துணையுடன் கூடிய வாசிப்பு போன்றவை முன்பே புழக்கத்தில் உள்ளன. மொத்தப் பாடநேரத்தில் பெரும்பகுதியை இவற்றுக்கு எனப் பயன்படுத்த வேண்டும். இதன் வாயிலாக மாணவர்கள் சுயமாகப் படிக்கும் பழக்கத்தை வளர்த்துக் கொள்வர்.

தமிழ் வகுப்பில் தமிழ் நெடுங்கணக்குக் கற்பித்தல்

தமிழ் வகுப்பில் மாறுபட்ட அறிவுத்திறன், தமிழுடன் பெற்ற அனுபவம், தமிழ் பேசும் குடும்பப்பின்னணி என்ற நிலையில் மாணவர்கள் இருப்பர். அவர்களுக்கு அவர்களது திறன் நோக்கிய நிலையில் பாடத்தை ஆசிரியர் நடத்தவேண்டியது அவசியமாகும்.

ஒரே வகுப்பில் மொழிப்புழக்கம், அறிவுத்திறன் ஆகியன அடிப்படையில் மீத்திறம் மிக்க மாணவர்கள், நடுத்தரத் திறன் கொண்ட மாணவர்கள், சற்றுப் பின்தங்கிய மாணவர்கள் என இருக்கும்போது அவர்களுக்கு ஏற்ப ஆசிரியர் பாடத்தை மூன்று வகைகளில் தயார் செய்து தனித்தனியே தந்து நடத்திப் பின் ஒன்றிணைக்க வேண்டும். சிரமமான இப்பணியில், எளிமையி லிருந்து கடினம் என்ற முறையிலும் முதலில் அடையாளம் காணல், பிறகு கூறல், தொடர்ந்து எழுத முனைதல் என்ற முறையிலும் பாடத்தை வடிவமைக்கும்போது நெடுங்கணக்குக் கற்றல் என்பது மாணவர்களுக்கு ஓர் இனிய பயணமாக அமையும். அதற்கு உதவும் வகையில் சில வழிமுறைகளைப் பார்ப்போம்:

எழுதுதல், வாசித்தல், நெடுங்கணக்கு அட்டவணை

எழுதுதல் என்பது கற்றலுடன் ஒருங்கிணைந்த ஓர் எழுத்துப் படைப்பு. இது இறுதியில் இடம்பெறும் மொழித் திறனாகும். வாசித்தல் என்பது படிநிலைகள் மற்றும் வளர்ச்சியுடன் கூடிய ஒன்றாகும். இங்கு, தமிழ் நெடுங்கணக்கு வரிசை என்பதும் தமிழில் எழுத்துகளை எழுதுவதற்குக் கற்பிக்கும் வரிசைமுறை என்பதும் மாறுபட்டுள்ளன. இரண்டாம் மொழி அடிப்படையில் நேர்க் கோட்டு அடிப்படையில் எழுதுதல் பயிற்சி இடம்பெற்று வருகிறது. எனினும் நெடுங்கணக்கு வரிசைமுறையை அதன் அட்டவணை யுடன் வகுப்பில் இடம்பெறச் செய்து ஆசிரியர் அந்த எழுத்துகளின் வரிசைமுறை குறித்துப் பேசலாம். உயிரெழுத்து/மெய்யெழுத்து, உயிர்மெய்யெழுத்து என்று சொல்லாமல் அந்த வரிசைமுறையில் உள்ள எழுத்துகளை உச்சரித்துக் காட்டலாம். அவை, எவ்வாறு ஒரு அடிப்படைத் தேற்ற முறையில் அமைந்துள்ளன என்று கூறலாம். எடுத்துக் காட்டுக்கு, அ, ஆ, என்ற வரிசையையும் க்,ங் என்ற வரிசையையும் காட்டிப் பின் இவை இரண்டும் இணைவதால் உண்டாகும், க, கா, வரிசைகளைக் காட்டி ஒலித்துக் காட்டலாம். இதனால் மாணவர்களுக்குத் தமிழில் உள்ள எழுத்துகள், அவற்றின் பின்னணி ஆகியன தெரியும். பின்னால் எழுதத் தொடங்கும் போது அவர்கள் இந்த அட்டவணையில் இடைப்பகுதியில் உள்ள ஓர் எழுத்தில் இருந்து எழுத்தை ஆரம்பித்தாலும் மொத்த எழுத்துகளின் அமைப்புமுறை பற்றிய சிந்தனை அவர்களது மூளையில் முன்னைய அறிவாக (prior knowledge) அமைந்து அவர்களுக்கு உதவும். தனிப்பட்ட மாணவர்களிடையே ஆய்வு அடிப்படையில் முயற்சி மேற்கொண்டு செய்த பகுப்பாய்வில் இந்த அட்டவணை தொடர்பான அறிவு, பல மாணவர்கள் எழுத்துகளை விரைவாக அடையாளம் காணவும் வாசிப்பில் வேகமாக முன்னேறவும் தமிழில் தன்னம்பிக்கையுடன் வாசிக்கவும் வழிசெய்கிறது. இதைப்

பள்ளிகளில் ஆரம்பத்தில் பதியும்போது தமிழ் பேசும் மாணவர்கள், வீட்டில் பேசாத மாணவர்கள், பேசினாலும் பேசாவிட்டாலும் பாலர் பள்ளியில் தமிழ் பயின்ற மாணவர்கள் என்ற அடிப்படையில் முறையான கல்வியியல் தரவுகளைத் திரட்டி ஆய்வு மேற்கொண்டு பகுப்பாய்வு செய்யும் போது கூடுதல் செய்திகளையும் ஆய்வு முடிவுகளையும் அறியலாம். அவை, தமிழை இரண்டாம் மொழியாகக் கற்றல் கற்பித்தலில் பல புதிய பரிமாணங்களை நமக்கு வழங்கும் என்பது திண்ணம்.

தமிழ் எழுத்துக் கற்றல் கற்பித்தலில் இடம்பெறவேண்டிய முக்கியமான அம்சங்கள்

எழுத்தையும் சொல்லையும் அடையாளம் கண்டுபிடித்தல், ஒவ்வோர் எழுத்துக்கான ஒலியையும்(அதாவது எழுத்து தனியே இடம்பெறும்போது ஒலிக்கும்முறை, சொல்லின் ஆரம்பத்தில், நடுவில், இறுதியில் வரும்போது ஒலிக்கும்முறை போன்றவை) அதனைப் பயன்படுத்தல், எழுத்துக்கூட்டல் திறன்கள் மற்றும் கருத்தறிதல் திறன்களை மேம்படுத்தி மாணவர்களின் தன்னம்பிக்கையை வளர்க்கும் வகையில் மாணவர்களுக்கு ஒலியியல், வாக்கியச் சூழல் தொடர்பான அம்சங்களைப் பயன்படுத்தக் கற்றுத்தர வேண்டும்

எழுத்துகள், எழுத்துகள் தொடர்பான புத்தகங்களைப் பார்த்தல், எழுத்துகளை வைத்துச் சொற்களை உருவாக்குதல், பலவகைகளில் எழுத்துகளை எழுதுவதைப் பற்றிச் சிந்தித்தல், சொற்களைத் தட்டச்சுச் செய்வதின் வாயிலாக எழுத்துகளை அடையாளம் காணல், தாமாக எழுத்துகளை எழுதுதல் ஆகியவற்றைக் கற்றுத்தரல்.

பொதுவான மொழி அம்சங்களை அடையாளம் காணல், அதேபோன்று கையெழுத்து எழுதுவதில் தென்படும் பிரச்சினைகளை அடையாளம் காணல்

எழுத்து, தட்டச்சு, தட்டச்சு எழுத்துருக்கள் ஆகியவற்றில் கூடுதல் விழிப்புணர்வை வழங்குதல்:

மாணவர்களுக்கு, எழுத்துகள், எழுத்துகளின் வடிவங்கள், வடிவ அளவுகளுக்கு ஏற்ப எழுத்துகளின் தோற்றம் மாறுபடல், செய்தித்தாள், புத்தகங்கள் ஆகியவற்றில் எழுத்துகள் மற்றும் சொற்கள் இடம்பெறும்நிலை, பலவகை வண்ணங்களின் சேர்த்தல் காரணமாக மாறுபட்டுத் தெரியும் தோற்றம், தட்டச்சில் மற்றும் கணினித் தட்டச்சில் எழுத்துகள் மாறுபடும் நிலை, நேர் மற்றும் சாய்வு எழுத்துகள், எதிரொலிக்கும் எழுத்துகள் ஆகியவற்றை மாணவர்கள் பார்த்து, அனுபவித்துப் பார்க்கும்வகையில் ஐம்புலன் களையும் பயன்படுத்திக் கற்பித்தல் மிகவும் அவசியமாகும்.

எழுத்துரு எனும்போது, 8, 12, 16, 25, 30, 50, 70, 80, 90 என்று புல அளவுகளில் அவற்றின் மாற்றங்கள் அமைவதை எழுத்துகளைப் பயன்படுத்திக் காட்டவேண்டும். இவை யாவும் மரபார்ந்த எழுதுதல் முறை (writing conventions) எனப்படும் எழுதுதலில் எழுத்துகளின் பங்கை அறிய உதவும். எடுத்துக்காட்டு:

க	8
கா	12
கி	16
கீ	20
கொ	48

- தமிழ் எழுத்துகளைப் பாராட்டுதல், அவற்றை எழுத ஆசைப்படுதல்.
- சைகை மொழியால் எழுத்துகளை எழுதுதல், உடல் மொழியால் எழுதுதல், எழுத்துகளை ஒப்பிடல், தம் வகுப்பு மாணவர்களின் பெயர்களை ஒப்பிடல், அப்போது தென்படும் வேறுபாடுகளை அறிதல்.
- வாய் வழியாகச் சொல்லைச் சொல்லல் மற்றும் எழுத்து வழியாக எழுதுதல் ஆகியவற்றுக்கு இடையே உள்ள வேறுபாட்டை அறிதல்.
- எழுத்துவடிவம், வாய்வழி உச்சரிப்பில் இடம்பெறும் ஒலியியல் வடிவம், கண்வழி பார்க்கும் பார்வை வடிவம் ஆகியவற்றுக்கு இடையே உள்ள தொடர்பை மாணவர்கள் அடையாளம் கண்டு அறிதல்.
- எழுத்துவடிவப் பட்டியலின் உதவியோடு ஓர் எழுத்தின் வரிசைவடிவம், அதனைப் பார்க்கும்போது தென்படும் பார்வை வடிவம் ஆகியவற்றை ஒப்பிட்டுப் பார்த்தல்.

எழுதுதலை ஆரம்பித்தல்

எழுத்துகள் தொடர்பாகப் பெற்ற புரிந்துணர்வையும் முன்னறிவையும் தொடர்ந்து இப்போது எழுத்துகளை எழுதுகோல் பிடித்து எழுத மாணவர்களுக்கு வழிகாட்டலாம். அவற்றில் சில வழிமுறைகள் வருமாறு:

தாம் பார்க்கும் தனி எழத்துகளை அடிப்படையாக வைத்தும் எழுத்துவடிவப் பட்டியலின் உதவியோடு வரிசையில் அமைந்த

எழுத்துகளை அடிப்படையாக வைத்தும் மாணவர்கள் பாடல்களை உருவாக்குதல். தங்களது மிக அழகான கையெழுத்தில் எழுத்துகளை எழுதுதல். ஒரு சொல்லைக் குறுக்கெழுத்துப் போட்டிகளின் வழியே கண்டறிதல், பகிர்ந்து எழுதுதல், வழிகாட்டுதலுடன் எழுதுதல், சுயமாக எழுதுதல் போன்ற நடவடிக்கைகளை மேற் கொள்ளும்போது மாணவர்கள் இன்னும் தன்னம்பிக்கையுடன் எழுத அவை உதவிசெய்யும். எழுத்துகளை நேர்வடிவிலும் குறுக்கு வடிவிலும் எழுதுதல் மற்றும் பயிற்சி செய்தல் தாம் கேட்கும் சொற்களை எழுத வைத்தல் ஒரு சொல்லை எழுதுதல், பிறகு அதே சொல்லில் சொல்லைக் கண்டுபிடித்தல்.(செம்பருத்தியில் பருத்தி) ஒரே மாதிரியான உச்சரிப்பு உடைய சொற்களை அடையாளம் காணல். அவற்றின் வேறுபாடுகளை எடுத்துக்கூறி விளக்குதல்.

படிநிலை அடிப்படையில் நெடுங்கணக்கைக் கற்பித்தல்

நெடுங்கணக்கு எழுத்துகளைச் சில குறிப்பிட்ட படிநிலை களின் அடிப்படையில் கற்பிப்பது நலம் தரும். அவ்வகையில் இங்கு ஒரு படிநிலைத் தொடரைப் பார்ப்போம்:

அ. முதல் படிநிலை மற்றும் அதை மீண்டும் சரிசெய்து எழுதுதல் ஆகியவற்றில் பயிற்சி

சுயமாகச் சரிசெய்தல் மற்றும் எழுதுதல், தோழர்கள் வழி எழுதுதல்

ஒன்றை மெய்ப்புத் திருத்தம் செய்தல் மற்றும் ஒரு பனுவல் சரியாக உள்ளதா எனப் பார்த்தல்

ஆ. வகுப்பறைப் பயிற்சி

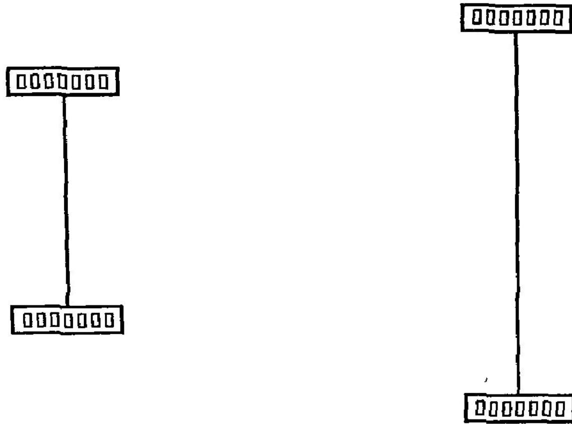
மாணவர்கள் வகுப்பறையில் எழுதுவதற்குக் கிடைக்கும் பயிற்சி அவர்கள் முறையாகவும் அழகாகவும் எழுத வழிசெய்யும். ஓர் எழுத்தின் வடிவத்தையும் எழுதும் முறையையும் மனக் கண்ணில் வரவழைத்துப் பார்த்தல்.

எழுத்துக்கூட்டல் எழுதுதலில் பல நிலைகளையும் அறிமுகப் படுத்தல்.

தமிழ் எழுத்துப்பட்டியலில் உள்ள 247 எழுத்துகளும் பல்வேறு வகையான ஒலிகளையும் பொருள்களையும் பெற்ற எழுத்துகளாகும்.

இ. இப்போது மாணவர்கள் ஒலிகள், எழுத்துகள், சொற்கள் ஆகியவற்றுக்கு இடையே உள்ள தொடர்புகளை அறிதல் பருவம் இது. இங்கு மாணவர் எளிதாக ஒலிகளை அறிந்து புழங்குவர். எனினும் பிழைகளையும் செய்வர்.

ஒரே மாதிரியான இரண்டு பொம்மைகளை அல்லது வடிவங்களை மேலிருந்து கீழோ அல்லது பக்கவாட்டிலோ வைத்து அவற்றைப் பற்றிப் பேசியபடி கையால் கோடு போடச் சொல்லவேண்டும். பிறகு பென்சிலால் இணைக்கவேண்டும். இந்த இடைவெளி ஆரம்பத்தில் குறுகியதாகவும் பிறகு நீண்டதாகவும் இருக்கவேண்டும்.



இது எழுத்துகளை உரிய முறையில் கையை நிறுத்தாமல் எழுதவும் பயிற்றுவிக்கும்.

ஈ. இடைப்பட்ட காலம்

சரியான எழுத்துகளை எழுதும் காலம்

உ. மேம்பாட்டுப் படிநிலை 1

சரியான உச்சரிப்பு

தாம் கூறவிரும்பும் சொற்களின் எழுத்துகளைப் படங்கள் அல்லது ஓவியங்கள் வாயிலாக எடுத்துக்காட்டல்.

ஒலியியல் இணைகள்(Phonemes and Blends) பற்றிய விழிப்புணர்வு மற்றும் அறிவு பெற்றிருத்தல்

கண்வழி நோக்கும் அறிவு, சொற்களைப் பற்றிய அறிவு (இலக்கணம்), சொற்களின் அடிப்படை பற்றிய அறிவு (இலக்கணம்)

முன்னொட்டு, பின்னொட்டுகள் பற்றிய அறிவு

சொற்களை எழுத அல்லது நினைவில் கொள்ளச் சில கற்றல் மற்றும் நினைவூட்டல் உத்திகளை அறிந்திடல் (மெக்டோனல்ட்ஸ் ற, டெலிபோன் கொம்பு, சின்ன ன, பெரிய ண, சின்ன ர, பெரிய ற, பழம் ழ, கல் ல, பள்ளம் ள போன்றன)

ஊ. மேம்பாட்டுப் படிநிலை 2

ஓரளவிற்கு அடிப்படையை நன்கு அறிந்த நிலையில் மாணவர்களுக்குச் சொற்கள், வாக்கியங்கள், எழுத்துகளின் வடிவங்கள், எழுவாய் - பயனிலை இயைபு ஆகியவற்றை அறிமுகப் படுத்தும் வகையில் இப்படிநிலை அமைகிறது. அதில் இடம் பெறும் சில அம்சங்களைப் பார்ப்போம்:

ஒரு படத்தை முழுமையாக வரைந்து அதில் எழுத்துகளை ஒரே கோட்டில் இடம்பெறச் செய்யவேண்டும். மாணவர்கள் அந்த எழுத்துகளைச் சொல்லியபடி இணைக்க வேண்டும். இவ்வாறு குறிப்பிட்ட சொற்களின் எழுத்துகள், குறிப்பிட்ட எழுத்து வரிசைகளை மாணவர்களுக்கு அறிமுகப்படுத்தலாம்.

நாய் குரைக்கிறது.
பெரிய நாய் குரைக்கிறது.
நீண்ட வால் கொண்ட பெரிய நாய் குரைக்கிறது.
நீண்ட வால் கொண்ட பெரிய நாய் பலமாகக் குரைக்கிறது.

என மாணவர்கள் வாக்கியங்களைப் படிக்க வழிசெய்யுங்கள்.

இவ்வாறு மாணவர்கள் இரண்டு முதல் மூன்று முறை வாசிக்கவேண்டும். தொடர்ந்து அடுத்த வாக்கியத்தில் எதிர்ச் சொல் வரும்வகையில்

சிறிய நாய் குரைக்கிறது
குட்டையான வால் கொண்ட சிறிய நாய் குரைக்கிறது
குட்டையான வால் கொண்ட சிறிய நாய் மெதுவாகக் குரைக்கிறது

என வாசித்துப் பேசும்போது மாணவர்கள் பல செய்திகளை அறிந்துகொள்வார்கள். பிறகு அந்த நாய் தொடர்பான படத்துக்குப் பொருத்தமான சொற்களைக் கூறிப் பேசவேண்டும். மாணவர்களின் அனுபவங்களைப் பகிர்ந்து கொள்ளவேண்டும்.

எண்களைக் கற்றல்

தமிழ் நன்கு பேசும் தமிழ் மாணவர்கள் பலர் இன்று தமிழில் எண்களை எவ்வாறு உச்சரிப்பது மற்றும் புரிந்து கொள்வது என்று அறியாத நிலையில் உள்ளனர். அவர்கள் ஆங்கிலத்தில் கூறியதும் அந்த எண்ணிக்கை பற்றி உணர்கிறார்கள். ஆனால் மீண்டும் அதை மனத்தில் இருத்திக் கொள்ளாமல் ஆங்கிலத்திலேயே புழங்குகிறார்கள். இதைப் போக்க அவர்களது வயதுக்குப் பொருத்தமான சொற்களை எண்களுடன் இணைத்துப் பேசவேண்டும். எடுத்துக்காட்டுக்கு, ஆப்பிள் போன்ற பழங்களை

ஒன்று முதல் பத்து வரையிலான எண்ணிக்கையில் வரைந்து பேசச் சொல்லவேண்டும். பிறகு, இருபது வரை, முப்பது வரை, நாற்பது வரை என எண்களைப் போடவேண்டும்.

எண்களை அடுத்தடுத்த வரிசையில் தூரம்தூரமாக வைத்துப் பின் அவற்றை இணைக்கச் சொல்லவேண்டும். அப்போது எண்களைப் பற்றிக் கூறியபடி இணைக்கவேண்டும்.

1 3

2 4

இவ்வாறு இணைக்கும்போது நேரான கோட்டில் இணைத்தல், மேலிருந்து கீழ் வளைந்தபடி இணைத்தல், கோணல் கோடுகளாக இணைத்தல் என அமையவேண்டும். அவ்வாறு இணைக்கும் போது அங்கு இடம்பெறும் பொருள்களின் படங்களைக் காட்டி அவற்றின் பெயர்களைக் கூறவும், அவற்றைப் பற்றி மாணவர்கள் அறிந்து பேசவும் வழிவகுக்க வேண்டும். மற்றுமொரு வழியாக படங்களைக் கொடுத்து அவற்றின் மீது கைவைத்தபடி கூற வேண்டும். (எடுத்துக்காட்டு: ஒரு பூனை, இரண்டு பூனைகள் என்று பேச்சுத்தமிழில் பேச வழிவகுக்கவும்).

ஒரே சொல்லின் பல வடிவங்களை ஒரு தாளில் தந்து மாணவர்களைப் பேசச் சொல்லவேண்டும்.

ஒரே சொல்லின் பல மாதிரிகளைக் கொடுத்துப் பிற சொற்களையும் இடையில் கொடுத்துப் பொருந்தாத சொற்களைக் கோடுகளால் வெட்டும்படி கூறவேண்டும்.

ஒரே விதமான ஒலியில் தொடங்கும் சொற்களைத் தொகுத்துக் கொடுத்து மாணவர்களை வாசிக்கச் சொல்ல வேண்டும்

ஒரே விதமான ஒலியில் முடியும் சொற்களைத் தொகுத்துக் கொடுத்து மாணவர்களை வாசிக்கச் சொல்லவேண்டும்.

எதுகை மோனைகளுடன் கூடிய சொற்களைத் தொகுத்துக் கொடுத்து மாணவர்களை வாசிக்கச்சொல்லவேண்டும்.

வாக்கியங்களில் ஒரேவிதமான ஒலி இணைகளைக் கொடுத்து, அவற்றை வாசிக்கும்போது ஒத்த ஒலிவரும் சொற்களை வட்டமிடச் சொல்லவேண்டும்.

எடுத்துக்காட்டுக்கு, பல்லைத் தேய்க்கப் போன கண்ணன் கல்லைப் பார்க்காமல் இடித்துக் கீழே விழுந்தான்.(இங்கே பல்லை, கல்லை என்ற சொற்களை வட்டமிடுவர்).

பிறகு, சிறு கதையை ஒவ்வொரு வாக்கியமாக ஒரு பக்கத்தில் கொடுத்து வாசிக்கச்சொல்ல வேண்டும். இதில் நேர் மற்றும் அயல் கூற்றுகள் வருவது நன்று. இங்கு உரிய நிறுத்தற் குறிகளும் வருமாறு பார்த்துக் கொள்ள வேண்டும்.

மாணவர்கள் எழுத அறியும்போது ஒரு முறை படிக்கும் பகுதியை மறுபக்கத்தில் கைவிரலைக் கொண்டு வரையச் சொல்ல வழிசெய்யவேண்டும். இது வாசிப்பு, எழுத்து இரண்டையும் மேம்படுத்தும்.

மாணவர்கள் பெயர், வினை, பெயரடை, வினையடை ஆகியவற்றை அவற்றின் பெயர் தெரியாமலேயே அறிந்திருக்கும் திறன் பெற்றிருப்பது அவசியம். தாய்மொழியைப் புழங்கும் மாணவர்களும் இயல்பு மொழியாக அதைக் கொண்டிருப்பவர் களும் இத்தகைய அம்சங்களை இயல்பாகவே கைவரப் பெற்றிருப்பர் என்பது குறிப்பிடத்தக்கது. அவ்வகையில் இங்கு மாணவர்களுக்கு இயல்பாக அவை புரியும்வகையில் மாணவர் களுக்குப் பழக்கப்படுத்துதல் நன்று. எடுத்துக்காட்டுக்கு,

பேருந்து நீளமானது

நத்தை மெதுவாகச் செல்லும்

மான் வேகமாகச் சொல்லும்

என்று கூறி அவற்றைப்பற்றிப் பேசவேண்டும். இங்கு ஒருமை மட்டுமின்றிப் பன்மையும் மறைமுகமாக மாணவர்களுக்குத் தெரியும்வகையிலும் அவற்றுக்கான இயைபுகளை உணரும் வகையிலும் ஒருமை, பன்மை பெயர்ச்சொற்களைப் பயன்படுத்த வேண்டும். எடுத்துக்காட்டுக்கு,

மான்கள் வேகமாக ஓடும் என்று கூறலாம்.

அல்லது நிகழ்காலத்தில் மான்கள் வேகமாக ஓடுகின்றன என்று கூறலாம். பன்மை எனும் போது எளிமையிலிருந்து கடினத்திற்குச் செல்வது மிகவும் அவசியம். அவ்வகையில், கள் எனும் விகுதி வரும் வகையில் பன்மை முதலில் அமைய வேண்டும். பிறகு சிறிது கடின மானவற்றை அறிமுகப்படுத்தவேண்டும். இது மாணவர்களுக்குக் குழப்பத்தைத் தராது.

இவ்வகையில் இலேசு, கனம், உயரம், குட்டை, கடினம், எளிமை, சிறியது, பெரியது, சுத்தம், அழுக்கு, ஈரம், காய்ந்திருத்தல், இறுக்கம், தொளதொள என இருத்தல், பணக்காரர், ஏழை, தனிமை, கூட்டத்துடன் இருத்தல், பயம், நகைச்சுவை, சுடுதல், வாட்டுதல், வதக்குதல், பொரித்தல், அவித்தல், சிரிப்பு, கோபம், அழுகை எனப் பலவற்றை அறிமுகப்படுத்தலாம்.

பிறகு, வினைச்சொற்களை அறிமுகப்படுத்தவேண்டும். இருத்தல், ஓடுதல், பாடுதல், நீந்துதல், சிரித்தல், தாவினான், கண்டாள், பழிப்பான் என மாணவர்களுடன் தொடர்புடைய வினைச்சொற்களை அறிமுகப்படுத்தலாம். தொடர்ந்து எழுவாயுடன் வினைச்சொற்கள் வரும்வகையில் வாக்கியங்களை அறிமுகப்படுத்த வேண்டும்.

அதுபோலப் பெயர்ச்சொற்கள் எனும்போது, பழங்கள், காய்கள், மருந்துப் பொருள்கள், தாளிதப் பொருள்கள், விளையாட்டுப் பொருள்கள் எனத் துறைசார்ந்தவற்றை அறிமுகப்படுத்தலாம்.

இடம்விட்டு எழுதுதல்

வாக்கியங்களில் இடம் விடாமல் உள்ள பகுதியைத் தந்தால் இடம்விட்டு எழுதுதல், உரிய நிறுத்தல் குறியுடன் இணைத்து எழுதுதல் ஆகியன மிகவும் அவசியமானவை. பிறகு சிறு சிறு வாசிப்புப் பகுதிகளை மாணவர்களுக்கு அறிமுகப்படுத்த வேண்டும் (ஒரு பகுதி என்றால் 4 வாக்கியங்கள் இருக்கலாம்.

எழுத்துகளை எழுதும்போது உரிய வடிவங்களைக் கொண்ட கட்டங்கள் இருப்பது அவசியம். ஆங்கிலத்தில் k,f,h ஆகிய எழுத்துகள் வரும்போது கட்டங்கள் உயரத்தில் கூடுதலாகக் கொண்டனவாக இருக்கும். a,c,e ஆகிய எழுத்துகள் வரும்போது கட்டம் நான்கு பக்கங்களும் சமமாகக் கொண்டனவாக அமைந் திருக்கும். ஏன் இந்த வேறுபாடு? எழுத்துகளின் வடிவங்கள் உள்ள நிலையே காரணம். தமிழில் பெரும்பாலும் இவ்வாறு மாறுபட்டு அமையும் வாய்ப்புகள் இல்லை என்பதுடன் வட்டெழுத்து அடிப்படையில் வடிவக் கட்டங்கள் ஒரே மாதிரி அமையும் சாத்தியங்கள் இருப்பதை மாணவர்களுக்குக் காட்ட வேண்டும்.

வாக்கியங்களில் கோடிட்ட இடங்களை நிரப்பும் வகையில் இந்தக் கட்டங்ளைக் கொடுத்து மாணவர்களை நிரப்பச் சொல்லலாம். பலவகை எளிய வாக்கியங்களைத் தரவேண்டும். எடுத்துக்காட்டு:

குழந்தையின் கை மெத்தென்று இருக்கும்

கல் மிகவும் முரடாக இருக்கும்.

ஆண்பால், பெண்பால் போன்றன இடம்பெறும் வகையில் வாக்கியங்கள் அமைய வேண்டும். அவர்கள் மூன்று முறை படித்து முடித்த பிறகு மீண்டும் சில வாக்கியங்கள் வரவேண்டும். பின் இந்த வாக்கியங்களில் உள்ள பெயர்களுக்கு ஏற்ற இயைபுகள் வர வேண்டிய இடத்தில் கோடுகள் இடம்பெற்றிருக்கவேண்டும்.

முடிவுரை

தமிழில் நெடுங்கணக்கைக் கற்றல் கற்பித்தல் என்பது எழுத்துகளைப் பார்த்துக் கையால் எழுதி மனத்தில் பதியவைப்பது என்ற கருத்து இன்று மலையேறிவிட்டது. மாணவர்கள் எழுத்துகளுடன் உறவாடி, எழுத்துகளைச் சொந்தம் கொண்டாடி அவற்றின் பலநிலைப் பயன்பாடுகளை அறிந்து கற்பதே இன்றைய நிலையில் நெடுங்கணக்கைக் கற்றல் என்று பொருள்படுகிறது. ஆங்கிலத்தில் Penmanship என்று கூறப்படும் கையெழுத்துப் பயிற்சி இல்லாமலே தொடக்கப் பள்ளியின் ஆரம்ப மாதங்களில் எழுத்தைக் கற்கும்நிலை இன்று நடைமுறையில் வந்துள்ளது. அதை நாம் அறிந்து பின் அழகிய கையெழுத்தில் எழுதுவதை அறிமுகப் படுத்தி நம் மாணவர்கள் வாழ்வு முழுவதும் தமிழுடன் உறவாடவும் தம் வாழ்வைத் தொடர்ந்தும் தமிழை வாழவைக்கவும் வழி செய்வோமாக.

திரு. நா. கோவிந்தசாமி அவர்களின் கட்டுரை பல புதிய செய்திகளையும் 1980களுக்கு முன்பு வெளிவந்த தமிழ் மொழிப் பாடத்திட்டங்களையும் பற்றிய புதிய சிந்தனையையும் தூண்டியது என்ற முறையில் அவருக்கு எனது நன்றி உரித்தாகுக!

2. தொடக்கப் பள்ளி ஒன்றில் பாடப்படிப்பு சார்ந்த ஆய்வு: ஒரு பார்வை

சுருக்கம்

ஜப்பானில் தோன்றிய பாடப்படிப்பு என்ற அணுகுமுறை தொடர்பான பள்ளி சார்ந்த ஆய்வுகளின் ஒரு பகுதியாக இந்தப் பாடப்படிப்பு (Lesson Study) என்ற பெயரிலான பள்ளிசார்ந்த ஆய்வு சுமார் 10 வாரங்கள் நடைபெற்றது. ஆசிரியர்கள் தமிழ் வகுப்பில் உள்ள பிரச்சினைகளை அலசி ஆராய்ந்து மாணவர்கள் எதிர்நோக்கும் கருத்தறிதல் வினாக்களுக்குப் பதிலளிப்பதில் எதிர்நோக்கும் சிக்கலை ஆராய முடிவெடுத்தனர். அந்த அடிப்படையில் அவர்கள் தங்களது பிரச்சினை பற்றி ஆழமாகச் சிந்தித்து, எத்தகைய வினாக்களுக்கு விடையளிப்பதை மாணவர்கள் சிரமமாகக் கருது கின்றனர் என்று பார்த்தனர். அதன் விளைவாக ஏன், எவ்வாறு என்ற வினாக்களுக்கு விடையளிப்பது குறித்து அவர்கள் சிரமங் களை எதிர்நோக்குவதில் அதுதொடர்பாகப் பாடப்படிப்புச் சுழற்சியை (Lesson Study Cycle) மேற்கொள்ள முடிவெடுத்தனர். சிங்கப்பூரில் உள்ள இருபாலர் பயிலும் ஒரு தொடக்கப்பள்ளியில் தமிழ்க் கற்பிக்கும் நான்கு ஆசிரியர்கள் இணைந்து இப்பணியில் ஈடுபட்டனர். இவர்களுக்குக் குறிப்பிட்ட தொடக்கப் பள்ளியில் பணியாற்றும் தமிழாசிரியை ஒருவர் வசதி யாளராக (facilitator) அமைந்தார். இவர்கள் பெரும்பாலும் இளம் வயது ஆசிரியர்களாகவும் மகளிராகவும் அமைந்த இக்குழுவினர் மிகவும் புரிந்துணர்வோடு இந்தப் படிப்பில் ஈடுபட்டனர். அவர்களது அந்தப் பயணத்தின் விளக்கமாக, அவர்களது பயணத்தில் அவர்கள் பின்பற்றிய ஆய்வு நெறிமுறையை (Research Methodology) விளக்கும் வகையில் இப்பகுதி அமைகிறது.

பாடப்படிப்பு (Lesson Study, CRPP/NIE, 2006-2007) வழியே வாசிப்புக் கருத்தறிதல்.

ஜப்பானில் தோன்றிய பாடப்படிப்பு என்ற ஒரு கோட்பாடு (Lewis C Catherine., 2002), இன்று உலகநாடுகளில் பலவற்றிலும் தனக்கென ஓரிடத்தைப் பெற்றுவருகிறது. இன்று அமெரிக்கா, ஜப்பான், சிங்கப்பூர் ஆகிய நாடுகளில் இப்பாடப்படிப்பு முறையிலான கற்பித்தல் பெரும் ஆதிக்கத்தைப் பெற்றுவருகிறது. அத்தகைய முறையைச் சிங்கப்பூரில் உள்ள ஒரு தொடக்கப்பள்ளி

தனது எல்லாப் பாடங்களுக்கும் பயன்படுத்தியது. அப்பள்ளியில் இடம்பெற்ற தமிழ் தொடர்பான அம்முறை பற்றிப் பார்ப்போம்.

பாடப்படிப்புச் சுழற்சி (Lesson Study Cycle)

இன்றியமையாத பகுதிகள்	விளக்கக் கருத்துகள்
ஆய்வு இடம்பெற்ற காலம்	சுமார் 10 வாரங்கள்
பங்கேற்றவர்கள்	தமிழ்த்துறை ஆசிரியர்கள்
பங்கேற்ற வகுப்பு	தொடக்கநிலை ஐந்து
இடம்பெற்ற ஆய்வுப்பாடங்கள்	ஆய்வுப்பாடம்1,ஆய்வுப்பாடம்2
பாடத்தலைப்பு	உலக அதிசயங்கள்
ஆய்வுப்பாடம் எவ்வாறு தெரிவு செய்யப்பட்டது?	தமிழ் வகுப்பில் உள்ள பிரச் சினைகளின் அடிப்படையில் மாணவர்கள் எதிர்நோக்கும் சிக்கலான பாடப்பகுதி: வாசிப்புக் கருத்தறிதலில் ஏன், எவ்வாறு என்ற வினாக்களுக்கு விடை யளிப் பதில் சிரமங்கள்
எதிரொளிப்பு நேரம்	வாரந்தோறும் ஒரு நாள் மதிய நேரம்(பள்ளி முழுமைக்கும்)

ஆசிரியர் தன்விவரம் (Teachers' Profile)

பாடப் படிப்பு நோக்கிய ஆய்வில் பங்கேற்ற நான்கு ஆசிரியர்களும் முறையே தமது பள்ளிக் கல்வியை முடித்தவர் களாகவும் கல்வியியல் பட்டயக் கல்வியை முடித்தவர்களாகவும் திகழ்ந்தனர். ஆசிரியர் பணியில் அனுபவம் எனும்போது, 15 ஆண்டுகள், 7 ஆண்டுகள், 3 ஆண்டுகள் என்று மூவர் அனுபவம் பெற்றிருந்தனர். ஒருவர் அப்போதுதான் அப்பள்ளிக்குச்சென்றவர்.

ஆரம்பப் படிநிலைகள்

குறிப்பிட்ட அந்தத் தொடக்கப்பள்ளித் தமிழாசிரியர்கள் 2007 ஜனவரியில் குழுவாக எதிரொளிப்பை (Group relection) மேற்கொண்டனர். அங்கு நான்கு ஆசிரியர்களில் இருவர் வருகை தந்தனர். அதனால் தாங்கள் பாடப்படிப்பில் என்ன செய்யப் போகிறோம் என்று ஓரளவுக்குத் திட்டமிட்டாலும் ஆழமாகத் திட்டமிடமுடியவில்லை என்று தெரிவித்துள்ளனர். அவர்கள் குழுவாகத் தங்களது மாணவர்கள் தமிழ்க் கற்றலில் எந்தப்

பகுதியில் சிரமம் எதிர்கொள்கின்றனர் என்று சிந்தித்தனர். கருத்தறிதல் பனுவல்களைக் கையாள்வதில் சிரமம் கொள்வதால் அவர்கள் பாடப்படிப்பில் அதைப்பற்றிக் கவனம் செலுத்த விரும்பினர். மேலும் அவர்களது பள்ளி நோக்கு, போக்குக்கேற்ப, அவர்கள் தனிமாணவர்களிடையே ஆர்வத்தை அதிகப்படுத்தித் தனிமனித வாசிப்பாளர்களாக அமைந்து முடிவில் தனிமனிதக் கற்பவர்களாக உயரும்வகையில் வாசித்தலில் ஆர்வத்தை அதிகரிக்க விரும்பினர். அதற்குப் பாடப்படிப்பு என்ற ஆசிரியவியல் கருவியை அவர்கள் பயன்படுத்திடவிரும்பினர்.

இங்கு ஆசிரியர்கள் தொடர்ந்து வாரந்தோறும் எதிரொளிப்பை நிகழ்த்தினர். மேலும் அவர்கள் தங்கள் எதிரொளிப்பைப் பதிவும் செய்தனர். இந்தப் பதிவில் இரண்டு முக்கியக்கூறுகள் இடம்பெற்றன. அவை வருமாறு:

1. இந்த எதிரொளிப்பு நேரத்தில் நாங்கள் என்ன செய்ய விரும்பினோம்? இன்றைக்குச் சாதிக்க வேண்டிய இலக்கு களைச் சாதித்தோமா?

- எங்களுடைய கலந்துரையாடலில் எந்தப் பகுதி மிகவும் பயனுடையதாகவும் ஆக்கப் பூர்வமானதாகவும் இருந்தது ஏன்? எந்தப் பகுதி நாங்கள் நினைத்தது போல அமைய வில்லை?

குழு எதிரொளிப்பைத் தமிழுக்கான பாடப்படிப்புக்குழுத்தலைவர் தொடர்ந்து ஆங்கிலத்தில் செய்துவந்தார். இவரைப் போல அப்பள்ளியில் உள்ள எல்லாப் பாடங்களுக்குமான பாடப் படிப்புக் குழுக்களின் தலைவர்கள் செய்துவந்தனர். இவர்கள் தங்களது பாடக் குழுக்களுக்குத் தலைவர்களாக இருந்து குழு உறுப்பினர்களிடையே வசதியாளராகவும் பிற பாடக்குழுக்களின் தலைவர்களிடையே தம் பாடம் குறித்துப் பகிர்ந்து கொள்பவ ராகவும் வளநிபுணர் மற்றும் பள்ளியின் பாடப் படிப்பு ஆய்வுக் குழுத் தலைமைப் புலனாய்வாளரிடம் தம் பாடம் குறித்து அறிக்கை வழங்குபவராகவும் பல பொறுப்புகளில் ஈடுபட்டார்.

மாணவர்களுக்குக் கற்றல், கற்பித்தலில் ஈடுபாட்டை ஏற்படுத்தி அவர்களது சிரமங்களைப் போக்க முனையும் முயற்சியில் படிநிலை களும் தேற்றங்களும் இடம்பெறும் முக்கியத்துவத்தை வள அறிஞர் (Resource person) ஒல்லும் வகையில் நினைவுறுத்தினார். கருத்தறிதல் என்ற பாடம் ஆசிரியர்களால் தொடர்ந்து நடத்தப் பட்டும் அது ஏன் அவ்வாறு சிரமமான ஒன்றாக மாணவர் களுக்குத் திகழ்கிறது என்று குழுவினர் அறிய விரும்பினர்.

குழுவினர் அனைவரும் தம்மை நன்கு ஆழமாக ஈடுபடுத்திப் பாடப் படிப்பு தொடர்பான கலந்துரையாடல் மற்றும் திட்டமிடலில் முழுமையாக ஆர்வம் காட்டினர். கலந்துரையாடலில் பங்கேற்க இயலாத ஆசிரியருக்கு மறுநாள் முன் நாள் தகவல்கள் பகிர்ந்து கொள்ளப்பட்டன. அவர்களுக்குள் நிலவிய நம்பிக்கை, நட்புணர்வு, இணைந்து மாணவர்களுக்கு உதவும் பாங்கு ஆகியவை அவர்களை முன்னோக்கி நகர்த்திய வண்ணம் அமைந்தன. மேலும், வழக்கமாக ஆசிரியரின் கற்பித்தலைச் சார்ந்து மாணவர்களின் கற்றல் அமைய வேண்டும் என்பதிலிருந்து மாறுபட்டு, மாணவர்கள் எவ்வாறு கற்கிறார்கள், அவர்களது கற்றல் பாணி, கற்கும் உத்திகள் யாவை என்றறிந்து அவற்றுக்கேற்பப் பாடத்தை வடிவமைத்தல் இங்கு நடைபெற்றது. இந்தப் பாடப்படிப்புச் சுழற்சியில் இரண்டு ஆய்வுப்பாடங்கள் இடம்பெற்றன.

பிரச்சினை என்ன? நோக்கம் என்ன?

குழுவாக அவர்கள் தங்கள் மாணவர்கள் கருத்தறிதல் பகுதிகளைக் கையாள்வதில் சிரமங்களை எதிர்நோக்குவதாக ஒரு புரிந்துணர்வுக்கு வந்தனர். அதனால் அது குறித்து அவர்கள் சிந்திக்க விரும்பினர். தங்களது பள்ளியின் நோக்குக்கு ஏற்ப, அவர்கள் மாணவர்களிடையே ஓர் ஆர்வத்தை, ஒரு தனி விருப்பத்தை அதிலும் வாசிப்பதில் தனிமாணவரிடையே அத்தகைய வாசிப்பு விருப்பை மேம்படுத்த அல்லது வளர்க்க விரும்பினர். விருப்பம் எனும் விதைகளை அவர்கள் விதைத்த நிலையில் தங்களது மாணவர்கள் சுதந்திரமாகத் தாமே வாசிக்கும் தகுதியைப் பெறுவர் என்று திடமாக நம்பினர். அவ்வகையில் செயல்படும் நோக்கில் கருத்தறிதல் பகுதி என்பது எப்போதும் ஏன் ஏதோ வெறுப் பானதைக் கற்பிப்பதுபோல் அமைகிறது என்று வினா எழுப்பினர். அதனால் பாடப்படிப்பு என்பது தங்களது கருத்தறிதல் சார்ந்த கற்பித்தல் முறைகளை மேலும் செம்மைப் படுத்தவும் அதன்வழித் தங்களது இலக்குகளைச் சாதிக்கவும் உதவும் வகையில் ஒரு உன்னதமான கருவியாக, வரப்பிரசாதமாக அமையும் என்று நம்பினர்.

குழு வளமான கலந்துரையாடல்களை நடத்தியதுடன், குழுவின் தலைவர் தம் குழு உறுப்பினர் ஒவ்வொருவரும் பாடப் படிப்புச்சார்ந்த படிநிலைகளில் ஆழமாக மூழ்கி எழுந்திருப்பதைத் தெளிவாக உணர்ந்தார். ஒவ்வொரு படிநிலையையும் ஒவ்வொரு வரும் சிறந்த விழிப்புணர்வுடன் அறிந்த நிலையில், பயணம் தொடர்ந்து ஒருவர் வராவிடினும் குழுக் கலந்துரையாடல் தொடர்ந்தது. பிறகு மறுநாள் அவர் வந்ததும் அவரிடம் நடந்த

செய்திகள் எடுத்துக்கூறப்பட்டன. இதனால் எல்லோரும் என்ன நடக்கிறது என்பதில் தெளிவாக இருந்ததால் என்ன செய்ய வேண்டும் என்று திடமாக வரையறுத்துக் கொண்டனர். மேலும் குழுவில் ஒவ்வோர் உறுப்பினரும் தம்மையும் தம் பொறுப்பையும் பள்ளி அளவில் தம் கடப்பாட்டையும் உணர்ந்திருந்ததால் குழு உறுப்பினர்களிடையே நெருக்கம் அதிகமானதுடன் எந்த விசயத்தையும் எப்போதும் தயக்கமின்றிப் பேசலாம் என்ற ஒரு நிலை உண்டானது. இதனால் கருத்துகள் சரளமாக வந்து விழுந்த வண்ணம் இருந்ததுடன் அவற்றை ஏற்றுக்கொள்ளும் வேகமும் உரிய வேகத்தில் அமைந்தது. இது குழு முயற்சிக்குக் கிடைத்த வெற்றியாக அமைந்தது.

ஆய்வுப்பாடம் (research lesson) ஒன்றைத் தொடங்குமுன் எத்தகைய பனுவலைத்(text) தேர்வு செய்வது என்று ஆராய்ந்தனர். தொடர்ந்து மாணவர்களை அவர்களது கற்றல் திறன்களுக்கு ஏற்பக் குழுவாகப் பிரிக்கும் சிந்தனையையும் மனத்தில் கொண்டு அவர்களுக்கு ஏற்றவாறு அதிக்மான கேள்விகளைக் கேட்கும் வகையில் பனுவலைத் தேர்வு செய்ய முனைந்தனர். நால்வர் அமைந்த குழு என்பதால் அவர்கள் ஆளுக்கு ஒரு பணியைத் தேர்வு செய்து அது தொடர்பாகத் தேடலை நிகழ்த்திப் பின் குழுவில் பகிர்ந்து கொண்டனர். இதனால் நோக்கும் போக்கும் தெளிவாக அமைய வழி இருந்தது.

அதற்கு அவர்கள் தேவையான வளங்களைத் தேடினர். தம் ஆய்வுப் பாடத்துக்கு வேண்டிய வளங்களைத் தாமே திட்டமிட்டு, வளங்களை உருவாக்கிப் பின் பாடத்தை நடத்த முனைந்தனர். இதனால் ஒவ்வொருவரும் குழுவில் என்ன நடக்கிறது, எத்தகைய படிநிலைகள் அமைந்துள்ளன என்பது குறித்து அறிந்திருந்தனர். இது மட்டுமின்றி ஒருவர் மற்றவரிடம் இருந்து பல செய்திகளைக் கற்றறிய வழிவகுத்தது. ஆக்கப்பூர்வமான சார்தல் அங்கு இருந்தது. ஆய்வுப் பாடம் முடிவுக்கு வந்ததும் முன்னோட்டத்தேர்வுக்கான அடிப்படை அம்சங்களைக் கொண்ட அட்டவணையைத் தயார் செய்தனர்.

பிறகு, முன்னோட்டத்தேர்வு குறித்துப் பேசினர். அதை எவ்வாறு தொடக்கநிலை ஐந்து மாணவர்களுக்கு வழங்கினார் என்பது குறித்துப் பேசப்பட்டது. கேட்கப்பட்ட வினாக்கள் மற்றும் தேர்வு முடிவுகளின் பகுப்பாய்வு ஆகியன குறித்து ஆசிரியர்கள் பேசினர். அவர்கள் தங்களது இலக்குகளைச் சாதித்ததுடன் தற்போது ஆய்வுப் பாடம் தொடர்பான மதிப்பீட்டு அட்டவணையையும் ஆங்கில தொடர்புச் சாதனத்தைப் பயன்படுத்தித் துணைக்கருவிகளைத் திட்டமிடவும் முனைந்தனர்.

முன்னோட்டத் தேர்வு தொடர்பான பகுப்பாய்வு (analysis of pre-test) ஆழமானதொரு கலந்துரையாடலுக்கு வழி வகுத்ததுடன் பல புதிய செய்திகளைப் பற்றி அறிய உதவியாகவும் இருந்தது. ஒவ்வொரு மாணவரும் ஒரு குறிப்பிட்ட கற்றல் தேற்றம் தொடர்பாக எத்தகைய கற்றல் புரிந்துணர்வைக் கொண்டுள்ளார் என்பதுடன் ஒரே விசயத்தை ஒவ்வொருவரும் ஒவ்வொரு வகையில் பார்க்கின்றனர் என்றும் அறிந்தனர். அதனால் ஆய்வுப் பாடம் 1 (Research Lesson) எவ்வாறு அமையவேண்டும். இங்குக் குழுவில் அனைவரும் பங்கேற்றதுடன் வளமான முறையில் பங்களிப்பும் செய்தனர். அது பாடப்படிப்பின் மற்றொரு பலம் என்பது குறிப்பிடத்தக்கது.

மாணவர்கள் கருத்தறிதலில் படும் சிரமத்தைக் களையும் வகையில் அவர்களது பின்னணியை அறிய முன்னோட்டத்தேர்வு ஒன்று தரப்பட்டது. அதில் பல அரிய செய்திகளை தாங்கள் அறிந்ததாக ஆசிரியர் உணர்ந்தனர். தொடர்ந்து பாடத்தைத் திட்டமிடும் வகையில் அவர்கள் கலந்துரையாடினர்.

ஆய்வுப் பாடம் ஒன்று- பாடத்தில் இடம்பெற்ற படிநிலைகள்

1. உலக அதிசயங்களின் படங்கள் மற்றும் அவை கொண்ட நாடுகளின் பெயர்களை மாணவர்களிடம் தந்து அவற்றை ஒன்றுபடுத்தி ஒட்டச்சொல்லுதல்
2. சிங்கப்பூர் எஸ்பிளனேட் கட்டடத்தின் படத்தைக் காட்டி, அது ஏன் கட்டப்பட்டது, எப்படி காட்சியளிக்கிறது என்று கேள்விகள் கேட்டல்
3. மாணவர்கள் அந்த ஏன், எவ்வாறு என்ற வினாக்களுக்கு எப்படி விடையளித்தல் என்று கூறுதல்
4. உலக அதிசயங்கள் தொடர்பான இரு பகுதிகளைக் கொடுத்து அவற்றுடன் தொடர்புடைய ஏன், எவ்வாறு என்ற வினாக் களுக்கு விடையளிக்கக் கூறல்
5. மாணவர்கள் விடைகளைப்பகிர்தல்
6 சரியான விடைகளை அனைவரிடமும் பகிர்ந்தபின் எப்படி சரியான பதிலை வழங்குவது என்று ஆசிரியர் கூறுவார்.
7. தாஜ்மகால் பற்றி மாணவர்கள் கூறுவதைப் பெரிய வெண் தாளில் எழுதுதல்
8, தாஜ்மகால் பற்றிய பகுதிகளைக் கொடுத்து அவற்றை மவுனவாசிப்பாகப் படிக்கச்சொல்லல்
9. மாணவர் பத்திகளை நினைவுகூர்வர். ஆசிரியர் பாடத் தகவலை எடுத்துக்கூறுவார்.

மாணவர்களிடம் முழுப் பகுதியைக் கொடுத்து நான்கு வினாக்களுக்குச் சொந்தமாகப் பதில் எழுதச் சொல்லல்.

பாடம் நடத்தப்படும் போது ஒலி. ஒளிப்பதிவுகள் ஆழமாக மேற்கொள்ளப்பட்டன. மேலும் ஆசிரியர்கள், வள அறிஞர் அனைவரும் வகுப்பைக் கவனித்தனர். மாணவர்கள் குழுவாக இணைந்து பதில் எழுதும்போது எவ்வாறு பேசிக்கொண்டனர், எப்படி விடையைச் சரிபார்த்தனர் என்று விரிவாக நோக்க முடிந்தது. அவர்களது சிந்தனைகள் ஆங்கிலத்தில் வெளிப்படும் போது தமிழில் அவற்றைக் கொண்டுவர அவர்கள் சிரமப் பட்டதையும் அறிய முடிந்தது. ஆனால் அவர்களது சிந்தனை யாற்றல், வினாவுக்கு விடை காணமுனையும் போக்கு ஆகியன தெளிவாக வெளிப்பட்டன.

தொடர்ந்து கலந்துரையாடல் இடம்பெற்றது. ஆய்வுப் பாட ஆசிரியரும் கவனிப்பு ஆசிரியர்களும் தங்களது செய்திகளை எடுத்துக்கூறினர். தொடர்ந்து பாடத்திட்டத்தை இன்னும் எவ்வாறு மேம்படுத்தலாம் என்று ஆய்வு மேற்கொள்ளப் பட்டது. கலந்துரையாடலும் இடம்பெற்றது.

பாடத்தில் உள்ளடக்கம் பற்றிய கலந்துரையாடலில் இடம்பெற்ற வினாக்கள்:

- *இந்தத் தொகுதியை ஏன் நாங்கள் நடத்தப் போகிறோம்?*
- *இந்தத் தொகுதியில் எதை நாங்கள் நடத்தப் போகிறோம்?*
- *குறிப்பிட்ட இந்தத் தொகுதியில் அமைந்துள்ள இந்தக் குறிப்பிட்ட தலைப்பின் ஆழம் மற்றும் சிறப்பு என்ன?*
- *இந்தப் பாடத்தலைப்பில் உள்ள முக்கியத்துவம் யாது?*
- *இந்தப் பாடத்தை மாணவர்கள் படிப்பதில் உள்ள முக்கியத் துவம் யாது? அவர்கள் ஏன் அதைப் படிக்கவேண்டும்?*

*கற்றல் இடைவெளிகள்பற்றிய பகுப்பாய்வு: (*Learning Gap related analysis*) குறித்த கலந்துரையாடலில் இடம்பெற்ற வினாக்கள்:*

- *குறிப்பிட்ட இந்தத் தலைப்பை மாணவர்கள் படிப்பதற்கு அவர்களுக்குத் தேவையான முன்னறிவு, புரிந்துணர்வு மற்றும் திறன்கள் யாவை?*
- *உங்களது தற்போதைய புரிந்துணர்வின் அடிப்படையில் மாணவர்கள் இத்தலைப்பைப் படிப்பதில் என்னென்ன பிரச்சினைகள் தென்படும்?*
- *மாணவர்களின் வேலைகளை ஆய்ந்த உங்களுக்கு, மாணவர்கள் இந்தத் தலைப்பைப்படிப்பதில் என்னென்ன சிரமங்களை எதிர்கொள்வர்?*

கற்றல் இடைவெளியை நிரப்புதல்((filling the learning gap) தொடர்பான கலந்துரையாடலில் இடம்பெற்ற வினாக்கள்:

- தினசரி வகுப்பறைக்கற்றல் கற்பித்தலில் என்ன செய்யலாம்?
- உங்கள் மாணவர்களுக்கு நீங்கள் அவர்களது புரிந்துணர்வு, திறன்களை எவ்வாறு மேம்படுத்த உதவிசெய்வீர்கள்?
- தரமான கருத்துக்கூறலைத் தரல்
- மாணவர்களின் பணிகளை மறுவடிவமைத்தல்
- பாடக்கருத்தினை(concept) மீண்டும் நடத்துதல்
- தனிமாணவர்களுக்குக் கூடுதல் விளக்கநேரம்
- மாணவர்களிடம் நேர்காணல்
- தான் கற்றதை, அறிந்ததைச் சக ஆசிரியர்களிடம் பகிர்தல் மற்றும் கலந்துரையாடல்

வள அறிஞர் (Resource person) தமது கருத்துப் பகிர்தலின் போது ஆசிரியர்களுக்குப் புதிய விளக்கங்களைத் தர உதவினார். சில அம்சங்கள் ஏன் இவ்வாறு அமைந்தன, ஏன் இவற்றை இப்படி செய்யவில்லை, அப்படி செய்திருந்தால் என்ன ஆகும் என்று பல நிலைகளில் தொடர்பு நூல் திறனாய்வின்(Review of Literature) உதவியோடு பல செய்திகளை அவர் வழங்கினார்.

கருத்தறிதல் என்பது வினாக்களுக்கு விடைதருவது மட்டுமல்ல. அது அதற்கு அப்பாற்பட்டுப் பல அம்சங்களைத் தன்னுள் கொண்டுள்ளது. இந்தப் பாடமும் ஏன் எவ்வாறு என்று விடைகளைத் தருவதுடன் மட்டும் நில்லாது அதனுடன் தொடர்புடைய பல செய்திகளை வழங்குவதில் உதவியது.

இரண்டாம் ஆய்வுப்பாடம் (Second research lesson)

முதல் ஆய்வுப் பாடத்தினைத் தொடர்ந்து இரண்டாம் ஆய்வுப் பாடம் நடைபெற்றது. முதல் ஆய்வுப் பாடத்தினை நடத்திய ஆசிரியர் இரண்டாம் ஆய்வுப் பாடத்தை நடத்தவில்லை. ஆனால் முதல் ஆய்வுப் பாடத்தில் முக்கியமாகச் சிந்திக்கப்பட்ட சில அம்சங்கள் இரண்டாம் பாடத்தில் இடம்பெற்றதுடன் முதன் பாடத்தில் சிந்திக்கப்படவேண்டியவையாக மாணவர்களால் எடுத்துக்காட்டப்பட்ட சில புதிய அம்சங்களும் இடம்பெற்றன. இதனால் இரண்டாம் பாடம் முழுமையான ஒரு பாடமாகத் தெரிந்தது.

22.01.2007 அன்று நடைபெற்ற கலந்துரையாடலில், குறிப்பிட்ட பாடத்தொகுதி தொடர்பாகப் பகுத்தாராய்தல்

நடைபெற்றது. அதில், குறிப்பிட்ட இந்தப் பாடத்தொகுதியை ஏன் நாம் நடத்தவேண்டும், இந்தத் தொகுதிக்குள் நாம் நடத்தப்போகும் பாடம் எப்படி முக்கிய இடம்பெறுகிறது, தொகுதிக்குள் இந்தத் தலைப்பு தரும் முக்கியத்துவம் மற்றும் தனி முக்கியத்துவ அடிப்படையிலான வரிசை நிலை என்ன, இந்தப் பாடம் சார்ந்த செய்திகளில் இந்தத் தலைப்பு பெறும் முக்கியத்துவம் யாது, இந்தத் தலைப்பை மாணவர்கள் பயில்வதால் தலைப்பு பெறும் முக்கியத்துவம் யாது என்று எனப் பல கேள்விகள் கேட்கப் பட்டன. அவற்றுக்கு அவர்கள் பதில்களையும் கலந்துரையாடினர்.

அடுத்து மாணவர்கள் மீது கவனம் செல்லும்வகையில் கலந்துரையாடல் அமைந்து. இங்குக் கற்றல் இடைவெளி குறித்த பகுப்பாய்வு இடம்பெற்றது. இங்கு, பின்வரும் வினாக்கள் கேட்கப் பட்டன.

- குறிப்பிட்ட இத்தலைப்பைப்பற்றிப்படிக்கத் தேவைப்படும் முன்னறிவு, புரிந்துணர்வு, திறன்கள் ஆகியவை யாவை?
- தற்போதைய புரிந்துணர்வின் அடிப்படையில் மாணவர்கள் இத்தலைப்பைப் படிக்கும்போது மாணவர்கள் எத்தகைய பிரச்சினைகளை எதிர்நோக்கினர்?
- மாணவர்களின் பழிகளைத் தேர்வு செய்த உங்களது அனுபவ அடிப்படையில் மாணவர்கள் இந்தப் பாடத்தினைப் படிப்பதில் எத்தகைய பிரச்சினைகளை எதிர்நோக்கினர்?

என்று ஆசிரியர்கள் கலந்துரையாடினர்.

மாணவர்களின் கற்றலுக்கான ஆதாரம் (Evidence of students' learning)

தங்கள் கலந்துரையாடலில், தொடர்ந்து ஆசிரியர்கள், தங்களது மாணவர்கள் எவ்வாறு கற்கிறார்கள், அவர்களுக்குக் கற்றலில் என்னென்ன அம்சங்கள் இடம்பெறுகின்றன என்று அம்மாணவர்களின் கற்றலுக்கான ஆதாரம் குறித்துச் சிந்தித்தனர். அந்தச் சிந்தனையில் கருத்துகளை உதிர்க்கும்வகையில், பின்வரும் முக்கிய வினாக்கள் கேட்கப்பட்டன.

- பாடத்தொகுதியின் இறுதியில் எத்தகைய கற்றல் விளைவுகளை (Learning Outcomes) மாணவர்களிடையே நாம் பெற எண்ணியுள்ளோம். அல்லது பெறுவது குறித்த இலக்கு யாது?
- மாணவர்கள் புரிந்துகொள்ள, அவர்கள் பின்வரும் வினாக்கள் குறித்துக் கவனம் செலுத்த வேண்டும்(என்ன, எப்படி, எங்கே, எப்போது, ஏன்) போன்றன.

நடத்தப்படும் பாடத்தை மாணவர்கள் நன்கு புரிந்துகொள்ள வேண்டுமென்றால் அவர்கள் தங்களது புரிந்துணர்ந்து அறியும் தேவையும் பாடத்துடன் தொடர்புடைய நடவடிக்கைகளைச் செய்யக்கூடிய திறனும் பெற்றிருக்கவேண்டும். அவை வருமாறு:

ஒன்றைப் பற்றி அறியவும் புரிந்துகொள்ளவும் தேவையானவை: எது உண்மை என்று தெரிதல், எது தம்மால் முடியும், தமக்கு அரிதானது என்று தெரிந்துகொள்ளல், சொற் கோவை, விதிகள், தேற்றங்கள், கொள்கைகள் போன்றவற்றின் பொருளைத் தெரிந்திருத்தல்.

ஒரு நடவடிக்கையைச் செய்யத் தேவையானவை: கலந்துரை யாடல் திறன்கள், தலைமைத்துவத் திறன்கள், குழுவினரிடையே அவர்களை ஒருமைப்படுத்தும் திறன்கள், பிரச்சினையைத் தீர்க்கும் திறன்கள், ஏற்றுக்கொள்ளும் திறன்கள், பாராட்டும் திறன்கள், மறுக்கவேண்டியபோது மென்மையாக, காரணத்தைத் தெளிவாகக் கூறி மறுத்தல், செய்ய வேண்டிய செயலில் இடம்பெறவேண்டிய படிநிலைகளை அறிந்து அவற்றைப் பின்பற்றிச் செயல்படும் திறன்கள்.

இங்கு மேற்கூறப்பட்ட தேவையான அறிவை, திறன்களை மாணவர்கள் பெற்றிருக்கிறார்களா என்று ஆசிரியர்கள் வினவித் தம் பதில்களைப் பகிர்ந்திடவேண்டும். (இந்தப் படிநிலை, வடிவமைப்பின்வழி புரிந்துணர்தல் (Understanding by Design) என்ற கற்றல், கற்பித்தல் அணுகு முறையைப் பின்பற்றி அமைந்துள்ளது)

மாணவர்கள் பள்ளிக்கு வரும்போது பல செய்திகளை அறிய வேண்டிய நிலையில் உள்ளனர். அவர்களுக்கு அவற்றை அவர்கள் விரும்பும் வகையில் அவர்களது வயதுக்கு ஏற்பச் சிறப்பாக வழங்கும்போதும் அதிலும் திட்டமிட்டு ஒரு வரைமுறைப் படி சிந்தித்து மிகுந்த ஆர்வத்துடன் சாதனை மனப்பான்மையோடு பரிமாறும்போதும் கற்பிக்கும்போதும் மாணவர்களை அவர்களது முந்திய உயரத்திலிருந்து அடுத்த உயரத்திற்கு அதாவது கற்றல் ஏணியில் அடுத்த படிக்கு அழைத்துச்செல்கிறோம் மற்றும் அவர்களது வாழ்வில் புதிய மாற்றத்தை உருவாக்குகிறோம். இதற்கு மிகவும் அவசியமானவர்கள் ஆசிரியர்கள் என்பது குறிப்பிடத்தக்கது.

இங்கு, இந்த ஆய்வுப் பயணத்தில் அனைவரும் அதாவது ஆசிரியர்கள் இணைந்து செயல்பட்டமை இன்றியமையாத ஒரு படிநிலையாகும். கல்வியாளர்கள் பலரும் இணைந்து ஒரு பிரச்சினையைத் தீர்க்க ஒருமித்துப் பேசித் தீர்வைக் காண்பது இந்தப் பாடப்படிப்பின் ஒரு கலந்துரையாடலுக்குப் பெரும்

வெற்றியாக அமைந்தது. பள்ளியின் நான்கு ஆசிரியர்கள் வரவேண்டிய நிலையில் அன்று இருவர் மட்டுமே வந்திருந்தனர். அதனால் ஆசிரியர்கள் அதிக அளவில் செய்திகளை ஆழமாகக் கலந்துரையாட அல்லது விரும்பிய செய்திகளைப் பற்றி ஆழமாக கலந்துரையாடி முடிக்க இயலவில்லை. எனினும் தாங்கள் என்ன செய்ய வேண்டும் என்று எண்ணினார்கள் அந்த நோக்கம் குறித்த மேலோட்டமான ஒரு வரைபடத்தைத் தயாரித்தனர். இங்கு, ஒவ்வொரு ஆசிரியரும் இன்றியமையாதவர் என்றும் அவரில்லாவிடில் கலந்துரையாடல் ஏதோ ஒரு தொய்வைக் கொண்டிருக்கும் என்று மற்ற ஆசிரியர்கள் உள்ளூர எண்ணும் நிலையும் தெரிகிறது. இதற்குக் காரணம், இந்தப் படிநிலையின் ஆழமும் அகலமும்தாம் என்றால் மிகையில்லை.

2.2.07 மாணவர்களின் பணியை ஆராய்தல்

பாடத்தலைப்பு:

பாடத்தொகுதியின் தலைப்பு:

வகுப்பு/தரநிலை:

முழுத் தொகுதிக்குமான பாடத்திட்ட நேரம்:

ஆய்வுப்பாடத்தின் தலைப்பு:

<table>
<tr><td colspan="2">நீங்கள் தேர்வு செய்த பணியின் தலைப்பு
(மாணவர்களின் பாடநூல், பயிற்சித்தாள்கள் மற்றும் பயிற்சிநூல் அல்லது ஆசிரியர் தயாரித்த பாடப்பகுதி தொடர்பானது)</td></tr>
<tr><td>மாணவர்கள் தற்போது பதில் எழுதிவரும் பயிற்சித் தாள்கள், பயிற்சி நூல் அல்லது தொடர்பான ஆவணங்களின் உதவியோடு அவர் எப்படி உள்ளார்கள், எத்தகைய திறன்களுடன் உள்ளார்கள், கற்றல் விளைவுகளுடன் எந்த அளவுக்கு அவர்கள் தொடர்பு கொண்டு உள்ளனர் என்று எழுதுதல். அவர்களுக்குத் தரப்படவிருக்கும் பணிகள் குறித்த காரணங்கள் வருமாறு:</td><td>பணி வடிவமைப்பைப் பற்றிய எதிரொளிப்பு:
1. கற்றல் நோக்கத்துக்கு ஏற்பப் பாடத்தின் பணிகள் எவ்வாறு வடிவமைக்கப்பட்டன?
2. பணிகள் சிந்தனையின் மாறுபட்ட நிலைகளை எதிரொளிக்கும் வகையில் அமைந்துள்ளனவா? அவை மாணவர்களுக்குப் பின் வரும் வாய்ப்புகளை வழங்குகின்றனவா?
• நினைவுகூரல்
• ஒருங்கிணைத்தல்
• பகுத்தாராய்தல்</td></tr>
</table>

➢ தரப்பட்ட கருத்தமைவை/ பாடத்தின் அடிப்படைக் கருத்தை அவர்களுக்கு மீண்டும் வலியுறுத்துதல்/ எடுத்துக்கூறுதல் ➢ நடைமுறையில் திறன் களைப் பயன்படுத்தும் வகையில் பயிற்சி தருதல் ➢ புதிய இடத்துக்கு/சூழலுக் கேற்பத் தாம் முன்பு கற்றறிந்த திறன்களை மாற்றிப் பயன்படுத்தக் கற்றுத்தருதல்	3. ஒழுக்கம்/கட்டொழுங்கு/ மனப்போக்கு ஆகியவை பணிகளில் எவ்வாறு ஒருங்கிணைக்கப்பட்டுள்ளன? 4. பள்ளியின் நோக்குக்கு ஏற்ப இந்தப் பயிற்சித்தாள்கள் மற்றும் பயிற்சி நூல்கள் அமைந்துள்ளனவா? 5. தமிழ் மொழி, பண்பாட்டு மூலங்களை அறிந்துகொள்ளும் வகையில் பணிகள் மற்றும் பணிதொடர்புடைய பயிற்சிகள் வடிவமைக்கப்பட்டுள்ளனவா? 6. மாணவர்கள் தமிழைப் பேச உதவும் வகையில் பணிகள் மற்றும் பணி தொடர்புடைய பயிற்சிகள் வடிவமைக்கப் பட்டுள்ளனவா?

முன்னிலைத் தேர்வை வடிவமைத்தல் மற்றும் செயல்படுத்துதல் (முன்னறிவு மற்றும் திறன்கள்)

- மாணவர்களை நேர்முகம் கண்டு குறிப்பிட்ட பாடத்தலைப்பைக் குறித்து அவர்களது கற்றல் நிலை மற்றும் அவர்களிடையே தென்படும் பாடம் தொடர்பான தவறான கருத்துகள், புரியாமை, அறியாமை சார்ந்த கருத்துகளைக் கண்டறிதல்.
- அவர்களது முன்னறிவு மற்றும் திறன்கள் குறித்து அறியும் வகையில் முன்னிலைத் தேர்வை வடிவமைத்துச் செயல் படுத்துதல் (எ.டு. பயிற்சித்தாள்)

முன்னிலைத் தேர்வைப் பகுத்தாராய்தல் (மாணவர்களின் பணி)

1. மாணவர்கள் எந்தப்பகுதியில் நன்றாகச்செய்துள்ளனர்? அதற்குக் காரணம் என்ன என்று நினைக்கிறீர்கள்?
2. மாணவர்கள் எந்தப் பகுதியில் நன்றாகச்செய்யவில்லை? அதற்குக் காரணம் என்ன என்று நினைக்கிறீர்கள்?
3. எதிர்பார்த்த அளவிற்கு மாணவர்கள் செய்யாத பகுதி எது? அதற்கு என்ன காரணம் என்று நினைக்கிறீர்கள்?
4. பணிகளைச் செய்து முடிப்பதில் மாணவர்கள் எதிர்நோக்கும் சிரமங்கள் யாவை? எத்தகைய தவறான அல்லது புரியாத கருத்துகளை, குழப்பங்களை அவர்கள் கொண்டிருக்கிறீர்கள்?

5. மாணவர்கள் தனிபபட்ட முறையில் எத்தகைய தவறான புரிநதுணர்வை/கருத்துகளைக் கொண்டுள்ளனர்? அவை எந்த அளவிற்கு மாணவரின் கற்றல் தரம் மற்றும் நிலையுடன் தொடர்பு கொண்டுள்ளன?
6. மாணவர்கள் பணிகளை நிறைவேற்றுவதில் எத்தகைய வகைச்சிந்தனைத் திறன்கள் எடுத்துக்காட்டப்பட்டுள்ளன?
7. மாணவர்களின் செயல்திறன் எந்த அளவிற்கு உங்களது ஆய்வுப்பாடத்தின் நோக்கங்களை எதிரொளிக்கும்வகையில் அமைந்துள்ளது?

தினசரி வகுப்பறைப் பயிலல் வாயிலாகக் கற்றல் இடைவெளியை நிரப்புதல்

உங்களுடைய மாணவர்கள் தங்களது புரிந்துணர்வுத் திறன்களை மேம்படுத்த நீங்கள் உதவ முடியும்?.

- தரமான கருத்துக்கூறுதலை வழங்குதல்
- மாணவர்களின் பணிகளை மறுவடிவமைத்தல்
- பாடத்தின் கருப்பொருளை/ கருத்தமைவை மீண்டும் கற்பித்தல்
- தனிப்பட்ட பயிற்சிநேரம்
- மாணவர்களை நேர்முகம் காணுதல்
- சக ஆசிரியர்களிடம் பகிர்தல் மற்றும் கலந்துரையாடல்

பல்வேறு பனுவல்களில் பார்வையில் ஏற்ற பனுவல் எதுவாக அமைந்தால் ஆய்வுப்பாடம் 1 சிறப்பாக அமையும் என்று நம்பினர். தொடர்ந்து மாணவர்களின் தரங்களுக்கும் திறன்களுக்கும் ஏற்ப எவ்வாறு குழு பிரிப்பது என்ற நோக்கில் மாணவர்களைப் பற்றிச் சிந்தித்ததனர். ஒரு பனுவலைத் தேர்வு செய்வதற்கும் அதை அலசி ஆராய்வதற்கும் மாணவர்கள் நோக்கில் அவர்கள் பல கேள்விகளைக் கேட்க வேண்டியிருந்தது. அதாவது பல கேள்விகள். இதில் நால்வர் அடங்கிய இக்குழு மிகத் திறம்பட வேலை செய்ததுடன் சிறிய குழுவாக இருந்ததால் சில சமயங்களில் செய்யவேண்டிய பணிகளை ஒவ்வொருவரும் பிரித்துக்கொண்டு வேலை செய்தனர். இது ஒருங்கிணைந்த வெற்றியை நோக்கி அமைந்தது.(29.01.2007இல் நடைபெற்ற குழு உரையாடல்)

மாணவர்களின் பணிகளைப் பகுத்தாராய்தல் (1-2-2007) என்ற தலைப்பில் வடிவமைப்பின்வழி புரிந்துணர்வு (understanding by design) என்ற ஆசிரியவியல் முறை பின்பற்றப்பட்டது. இங்கு மாணவர்களின் பணிகளைப் பகுத்தாராயும் போது பின்வரும் படிநிலைகள் இடம்பெற்றன:

- தேவையான பகுதியில் அல்லது தலைப்பில் எத்தகைய பணியை வடிவமைப்பது? (மாணவர்களுக்கான பயிற்சித் தாள்கள் மற்றும் பயிற்சி நூல்)
- முன்னிலைத்தேர்வை வடிவமைத்துச் செயல்படுத்துதல் (முன்னறிவு மற்றும் திறன்கள்)
- முன்னிலைத் தேர்வைப் பகுத்தாராய்தல்(மாணவர்களின் பணி)
- கற்றல் இடைவெளியை நிரப்புதல்(தினசரிப் பாடங்கள் வாயிலாக)

தொடர்ந்து வாராந்திர எதிரொளிப்பு நேரம் (4-2-07) இடம்பெற்றது. அதில் இடம்பெற்ற செய்திகள் வருமாறு:

இந்தக் கூட்டத்தில் அவர்கள் சாதித்ததாகப் பார்க்கும் போது, முன்னிலைத் தேர்வைத் திட்டமிடல் குறித்து அவர்கள் நன்கு கவனம் செலுத்தமுடிந்தது. எடுத்துக்காட்டுக்கு, பல்வேறு வினவுதல் முறைகளிலிருந்து ஏற்புடைய முறைகளைத் தெரிவு செய்தல், அதே தலைப்பை அணுகும் மற்றொரு குழுவின் உதவியுடன் மற்றும் தங்களது பணி சார்ந்த அறிவுடன் இணைத்துப் பணியாற்றும்போது முன்னிலைத் தேர்வை எப்படி அமைக்கலாம், மேலும் அது ஏன் தரப்படவேண்டும் எனறும் தெளிவாகப் புரிந்துணர்வு பெற்றனர். ஆக, "இன்றைய இலக்கினைத் நாங்கள் பூர்த்திசெய்துவிட்டோம்!" என்று அவர்கள் தெரிவித்தனர்.

தங்களது கலந்துரையாடலில் இடம்பெற்ற வளமான கலந்துரையாடல் அங்கங்களின் காரணமாக ஆய்வுப்பாடம் 1-க்கான திட்டமிடல் மிகவும் பயனுடையதாகவும் அமைந்ததாகத் தெரிவித்தார். ஆசிரியர்கள் ஒரு குழுவாக ஒருங்கிணைந்து வினாக்களைக் கேட்பதும் ஐயங்களைப் போக்கிக் கொள்வதும் எனச் செயல்பட்டனர். இதை அவர்களுக்குள் ஆசிரியர்களாகப் பேசியும் வெளியிலிருந்து வளநிபுணர் வசதியாளராக அமைந்த நிலையிலும் அவர்கள் செயல்படுத்தினர். குறிப்பாக, பாடத்தினை எப்படி நடத்துவது என்று பல 'எப்படி'களைப் பற்றிச் சிந்தித்தனர். பிறகு, பாடத்தின் ஆசிரியவியலைப் பற்றிக் கலந்துரையாடினர். மேலும் தங்களுக்கு உதவும் வகையில் சில வளங்களைப் பற்றியும் அவர்கள் சிந்தித்தனர். இறுதியாக, ஆய்வுப்பாடம் 1-இன் படிவம் அமைந்தது. இப்படிவம், மாணவர்கள் கருத்தறிதல் பாடத்தில் தாங்கள் உற்சாகத்துடன் செயல்பட்டுத் தங்களை ஈடுபடுத்திக் கொள்ளும் வகையில் அமையும் என்பதை உறுதி செய்யும் வகையில் அமைக்கப்பட்டது.

குழுவில் ஒவ்வொருவரும் எப்படி பங்களித்தனர் என்று நோக்கும்போது, எல்லோரும் வருகை தந்ததுடன் எல்லோரும் தங்கள் பணியைச் சராசரியாகச் சம விகிதத்தில் பங்குபோட்டுக் கொண்டு பணிசெய்வது குறித்தும் செயல்பட்டனர்.

இதற்குப் பிறகு என்ன செய்யப்போகிறார்கள் என்ற நிலையில் முன்னிலைத் தேர்வு முடிவுகளையும் பகுப்பாய்வையும் குழுவாகக் கலந்துரையாடிப் பேசுவதாகக் குறிப்பிட்டனர். இவ்வாறு செய்வதால் ஆய்வுப்பாடம் 1-இல் அவசியமான மாற்றங்களைச் செய்வதுடன் அதை இரண்டாம் முறையாக எழுதவும் முடியும் என்று அவர்கள் நம்பினர்.

எப்படிப்பட்ட தயாரிப்பு தேவைப்படுகிறது என்றும் தங்களது உழைப்பை அவர்கள் செம்மையாகத் திட்டமிட்டுப் பங்குபோட்டுக்கொள்ளப்போகிறார்கள் என்று கேட்கும்போதும், ஆய்வுப்பாடத்திற்கு உதவும்வகையில் ஏற்புடைய வளங்களைத் தேட வேண்டும்; பிறகு அத்தியாவசியமான வளங்களைத் தாங்களே சொந்தமாகச் தயாரிக்கப் போவதாகவும் தெரிவித்தனர். குழு, திட்டமிடல், வளங்களை உருவாக்குதல் மற்றும் பிற பணிகளைச் செய்வதில் ஈடுபடவிருப்பதாகவும் குறிப்பிட்டார் தலைவர். இதன்வாயிலாக இந்த பாடப்படிப்புப் படிநிலையில் என்ன நடக்கிறது என்று ஒவ்வொருவரும் தெளிவாக அறியும்வகை உண்டு. மேலும் குழு உறுப்பினர்கள் ஒருவர் மற்றவரிடமிருந்து கற்க வாய்ப்பிருப்பதாகவும் ஒருங்கிணைந்து பணியாற்ற வழி கிடைப்பதாகவும் தலைவர் கருதினார்.

குழு எதிரொளிப்புப் பகிர்வு& பதிவு (5-2-07)

இன்றைய கலந்துரையாடலில் செவ்வாய் மற்றும் பல வார நாள்களில் மேற்கொள்ளும் திட்டமிடல் கூட்டத்தின் இறுதியில் 10 நிமிட நேரத்தை எதிரொளிப்புக்காகப் பயன்படுத்தக் குழு எண்ணியுள்ளது. இவ்வாறு எதிரொளிப்பதால் குழு மற்றும் தனிப்பட்ட உறுப்பினரின் வளர்ச்சி மற்றும் மேம்பாட்டுக்கு வழி உள்ளது. மேலும் இத்தகைய எதிரொளிப்பு, அடுத்த கூட்டத்தில் பணிப்பகிர்வு மற்றும் பிறவற்றில் என்னென்ன நடவடிக்கைகள் எடுக்கப்படவேண்டும் என்பது குறித்து ஒவ்வொருவரும் அறிந்து கொள்ளவும் தெளிவாகத் திட்டமிடவும் வழிவகுக்கும். மேலும் ஆய்வுக்குழுவுக்கு அவரவர் குழுவுக்கு எப்படி ஆதரவளிப்பது என்று எடுத்தும் கூறும். இந்த நோக்கத்துடன் 5-2-07இல் சந்தித்த இவர்கள், அன்றைய சந்திப்பில் இதுவரை வினவும் உத்திகள் (Questioning techniques) தொடர்பாக மேற்கொண்ட கலந்துரையாடல் தொடர்பாக மேலும் ஆழமாகச் சிந்தித்தனர். அதனால் அவர்கள் கொடுக்கப்படும் ஒரு மணிநேரம் குழுக்கள் ஆங்காங்கு

தெளிவின்றி அல்லது முடிவுறாது உள்ள பகுதிகள், பணிகள் குறித்துச் சிந்திக்கவும் அதன்வழி தாங்கள் என்ன செய்கிறோம் என்பது குறித்த ஒரு முழுப்படத்தைப் பெறவும் வழிகிடைப்பதாக உணர்ந்தனர். மேலும் எதிரொளிப்பை எழுதிப் பதிவு செய்வது குறித்தும் இன்னும் முடியாத பணி உள்ளது என்றநிலையில் அது குறித்துப் பேசவும் பயன்படுத்தினர். அவர்களுக்குக் கூடுதல் ஆலோசனை தேவைப்படுவதையும் ஊக்குவிப்பு வேண்டியிருப்பதையும் அவர்களது பதிவு காட்டுகிறது. தங்களுக்குத் தாமே பாராட்டிக்கொள்ளும் இக்குழுவின் தலைவர் எப்போதும் புன்னகையுங்கள் என்று கூறி முடிப்பது அவரது முதுகில் உள்ள பளுவைக் காட்டுவதை நன்றாக உணர முடிகிறது.

ஆசிரியர்களின் கலந்துரையாடலில் அவர்கள் தங்களுக்குள் பேசியபோது இடம்பெற்ற உரையாடலின் ஒரு சிறிய பகுதி:

கேள்வி அமைக்கிறது அவங்களோட நோக்கமில்ல. கேள்விக்குப் பதில் தருறதுதான் அவங்களோட நோக்கம். . .

ஸோ ஆரம்பத்துல எவ்வாறு பதில் தரணும்னு சொல்லிட்டோம்.

அப்புறம் பகுதிகளையும் கோ துரூ பண்ணிட்டோம். . .

இப்ப பதில் குடுக்கறது கடினமா இருக்காது. . .

ஏன்னா இந்த மாதிரி கேள்விகள்தான் அவங்க சிரமப்படுறாங்க. . .

கருத்தறிதல் பாடத்து ல என்னென்ன கேள்விகள் வருது

கேள்விகளைச் சொல்லவா?

எவற்றை? என்ன? எந்த? எவ்வாறு?

எவற்றை? என்ன? எந்த? என்பதற்கு விடை தெரிஞ்சிட்டு. . .

எவ்வாறு ன்னு வரும்போது வார்த்தை கொஞ்சம் கடினமாக அமைந்திடுச்சி

ஸெள நாலுக்கும் வார்த்தையில வரும்போது கடினம்

ஆமா ஐடியா வருது ஆனா எழுத முடியல

நீங்க பாயிண்ட் ஃபார்ம் ல எழுதச் சொன்னீங்களா வாக்கியமா எழுதச் சொன்னீங்களா

நம்ம அப்ஜெட் வந்து பதில் எழுதுறதுதான். வாக்கியம் அமைக்கிறது இல்லை

இதுவரை இங்கு இடம்பெற்ற படிநிலைகள் ஆய்வுப் பாடம் ஒன்றுக்கு முன்பு பிரச்சினை அடையாளம் கண்டுபிடிக்கப் பட்டு,

முறையான தீர்வு காணும்வகையில் ஆய்வுப் பாடம் ஒன்று என்பது நடைபெற்றது. அதை ஓர் ஆசிரியர் நடத்த மற்ற ஆசிரியர்கள் கவனித்து அதில் தனிபட்ட கவனம் செலுத்த வேண்டிய கூறுகள் கண்டறியப்பட்டன. அவை தொடர்பான தொடர்ந்த கலந்துரையாடல்கள் இடம்பெற்றன. தொடர்ந்து இரண்டாம் ஆய்வுப் பாடத்தை மற்றொரு ஆசிரியர் நடத்திப் பிற ஆசிரியர்கள் கவனித்தனர். இவ்வாறு இரண்டு ஆய்வுப்பாடங்களிலும் குறிப்பிடத்தக்க முன்னேற்றம் தென்பட்டதுடன் புதிய முயற்சியாகவும் அமைந்தது

ஆய்வுப்பாடம் 1 நடைபெற்ற நாள்: 09-03-2007 காலை: 9 - - 1030மணி

ஆய்வுப்பாடம் 1:

படவில்லைகளில் காட்டப்பட்ட கேள்விகளுக்குப் பதில்கள் வாய்மொழியாகவே மாணவர்களிடமிருந்து பெறப்பட்டன.

மாணவர்கள் தங்கள் ஆசிரியருடன் பதில்களைப்பற்றிக் கலந்துரையாடினர்(சிறு பகுதிகள்).

மாணவர்கள் தாங்கள் ஒவ்வொரு பத்தியிலும் வாசித்ததை நினைவுகூர்ந்தனர். தொடர்ந்து ஆசிரியர் விளக்கம் தந்தார். இவ்வாறு பாடம் நடைபெற்றது. அப்போது அப்பள்ளியில் தமிழ்ப் பாடம் நடத்தும் பிற ஆசிரியர்களும் பாடத்தைக் கவனித்து அதன் நிகழ்வுகளைப் பதிவு செய்தனர்(observed and coded). உரிய ஒலி, ஒளிப்பதிவுகளும் நடைபெற்றன. பாடம் முடிந்த பிறகு, ஆசிரியர்கள் தம் குழுவினருடன் எதிரொளிப்பினை நிகழ்த்தியதுடன் பாடத்தின் வெற்றிகரமான அம்சங்கள், இன்னும் மேம்படுத்தப்பட வேண்டிய அம்சங்கள், மாற்றம் செய்யப்பட வேண்டிய கூறுகள், ஆய்வுப் பாடம் இரண்டு எவ்வாறு அமையலாம் என்பன குறித்த ஆலோசனைகள் ஆகியவற்றைப் பகிர்ந்தனர். வள அறிஞர் முதல்பாட நிகழ்வில் இடம்பெற இயலாமையால் ஆசிரியர்கள் தாமே பதிவு செய்து தம் கருத்துகளைப் பகிர்ந்தனர்.

ஆய்வுப்பாடம் இரண்டைப் பற்றித் திட்டமிடும்போது, அதில் கூடுதலாகப் பல அம்சங்களை இணைத்தனர். அந்த இணைப்புக்கான வினாக்களை அவர்கள் சிந்திக்கும்போது பின்வரும் வினாக்களையும் கேட்டுக் கலந்துரையாடினர்.

ஆய்வுப்பாடம் 1இலிருந்து ஆய்வுப்பாடம் 2 இல் என்னென்ன மாற்றங்கள் இடம்பெற்றன?

2. **மேற்கூறப்பட்ட மாற்றங்கள் செய்யப்படுவதற்கான நோக்கங்கள் யாவை?**

- மாணவர்கள் பகுதியை மேலும் நன்கு புரிந்துகொள்ள முடியும் என்பதால்

- அப்போதுதான் மாணவர்கள் கேள்விகளுக்கான பதில்களை ஏற்றபடி பொருத்தமாகத் தரமுடியும் என்பதால்(எப்படி மற்றும் ஏன்)

3. **இந்த மாற்றங்கள் உங்களது திருப்பப்பாடத்தை மேம் படுத்தினவா? எப்படி மாற்றங்களை மேம்படுத்தின/ எப்படி மாற்றங்கள் மேம்படுத்தப்படவில்லை என்று தெளிவாகக் குறிப்பிடுக.**

ஆம், மாணவர்களைப் பெரிய வெள்ளைத்தாளில் பதில்களை எழுதச்சொன்னதன்வழி அவர்கள் கண் வழியேயும், கற்க வழிகிடைத்தது. (பார்வைவழி கற்போர்)

ஆய்வுப்பாடம் 1 தொடர்பான அவர்களது தொடர்ந்த கலந்துரையாடலில் தெரிந்த அம்சங்கள்:

ஆசிரியர்கள் அவர்களுக்குள் தயாராகும் போது, கலந்துரையாடலில் இடம்பெற்ற செய்திகள்:

பாடத்தின் நோக்கம் என்ன என்பது

"எவ்வாறு , ஏன் என்ற கேள்விகளுக்கு விடை காணுதல்"

ஏழு அதிசயங்கள் குறித்த பாடத்தில் மூன்று பத்திகள் இருத்தல்

ஒரு பத்தியில் ஐந்து ஆறு வாக்கியங்கள் இருத்தல்

இந்தப் பாடத்தில் உத்திகளைக் கற்பிக்கப்போகிறோம் என்ற தெளிவு. அதாவது, எவ்வாறு, ஏன் என்ற வினாக்களுக்குப் பதில் தருதல் குறித்த உத்திகள்.

முதலில் சிறிய பகுதிகளைக் கொடுத்துவிட்டு வினாக் களுக்கு விடைகூறுமாறு கேட்கும்போது அவர்களுக்கு விடைகளைக் கண்டறிய முடிகிறதா என்பது தெரியும் என்ற கருதுகோள்(Hypothesis).

- தாஜ்மகால் எனும் அதிசயம் பற்றிக்கூறும்போது அவர்களது முன்னறிவு எந்நிலையில் உள்ளது என்று அறிதல்.
- மாணவர்களின் முன்னறிவையும் வினாக்களுக்கு விடை யளிக்கும் திறனையும் அறியும் வகையில் அவர்களிடம் பகுதியைப் பற்றிப் பேசச்சொல்லலாம் என்ற முடிவுக்கு வருதல்
- அதற்கு ஏதுவாகப் படங்களைக் கொடுத்துப் பேசவைத்தல்.
- பின் ஒவ்வொரு பத்தியாகத் தந்து வாசிக்கவைத்துப் பின் குழுநிலையில் மாணவர்களைப் பேசவைத்தல்

- எனினும் இப்பாடத்தின் நோக்கம் பத்தியோ பனுவலோ இல்லை என்பதை ஆசிரியர்கள் தெளிவுபடுத்திக் கொள்ளுதல்.
- பிறகு, முக்கியக் கருத்துகளைக் காட்சிஉரை (Power Point) வழியே போட்டுக் காட்டுதல்
- ஒவ்வொரு பத்திக்கும் மூன்று எவ்வாறு, மூன்று ஏன் என்ற நிலையில் ஆறு வினாக்கள் தயாரித்துவைத்துக்கொள்ளுதல்.
- கேள்விகளைத் தயாரிப்பது இங்கு முக்கியமில்லை, கேள்வி களுக்குப் பதில் தருவதுதான் மாணவர்களின் நோக்கம்.
- இதற்குக் காரணம் அத்தகைய கேள்விகளுக்குப் பதில் கூறுவதில்தான் மாணவர்கள் சிரமப்படுகிறார்கள்.

ஆசிரியர்கள் இவ்வாறு திட்டமிடுவது ஏனெனில் அவர்கள் அனைவரும் ஒரே நோக்கில் ஒரே போக்கில் தம் இலக்குக் குறித்துத் தெளிவாக இருக்கவும் அவ்வாறு இருப்பதை உறுதிசெய்வதும் தான் என்பது இன்றியமையாதது.

கருத்தறிதலில் கேள்வி விடை தெரிகிறது என்றால் வினாவிற்கு இப்படித்தான் விடை வரவேண்டும் என்ற விழிப்புணர்வுவரும்.

ஆசிரியர்களின் நோக்கம், கேள்வி புரிகிறதா, கேள்விக்குப் பதில் கண்டுபிடிக்கத்தெரிகிறதா என்பது உறுதிசெய்வதே.

எடுத்துக்காட்டுக்கு, ஏன் என்ற வினாவிற்குப் பதிலளிக்கும் போது, அதனால், ஏனென்றால் என்ற இணைப்புச் சொற்களைப் பயன்படுத்தவேண்டும், அதற்கேற்ப வாக்கிய அமைப்பு அமைய வேண்டும், விடையை முழுமையாக எழுத வேண்டும். தேவையான பதிலை மட்டும் எழுத வேண்டும். பகுதியில் உள்ள வாக்கியத்தை அவ்வாறே எடுத்துப் பயன்படுத்தாமல் சொந்தமாக எழுதத் தெரியவேண்டும் என்று மாணவர்கள் அறிவது நோக்கத்தின் நுண் நோக்கங்கள்(Micro objectives).

வினாக்களை வண்ணங்களினால் வகைப்படுத்துவது ஒரு படி எனக் கற்றுத்தரல்.

இங்கு இவ்வாறு இரண்டுவகைக் கேள்விகளுக்கு முக்கியத் துவம் தருவது ஏனெனில் தொடக்கநிலை இறுதித் தேர்வில் (Primary School Leaving Examination) மாணவர்கள் முழுமையாக மதிப்பெண்களைப் பெறவேண்டும் என்பதே.

பாடத்தின்போது மாணவர்கள் ஒரு பத்தியைப் படித்ததும் ஆசிரியர் கலந்துரையாடுவார். பிறகு, அதன் கருத்துகளை மன வரைபடம் செய்தல்.

இவ்வாறு ஆரம்பித்த பாடம் தொடர்ந்து பகுப்பாய்வுக்கு உட்படுத்தப்பட்டு, அடுத்துவரும் இரண்டாம் ஆய்வுப்பாடத்தில் எவற்றில் கவனம் செலுத்தினால் மாணவர்கள் இன்னும் சிறப்பாகத் தம் கருத்தறிதல் மற்றும் குறிப்பிட்ட வினாச் சொற்களுக்கான பதில்களை எழுதுவதில் தம்மை மேம்படுத்திக்கொள்வார்கள் என்று முடிவெடுத்துச் செயல்படுத்தினார்கள். அதைத் தொடர்ந்து பாடத்தின் வெற்றி அமைந்ததாகக் கருதலாம்.

பாடத்திட்டச் சட்டகத்தின் ஒரு பகுதி

ஆய்வுப்பாடம் 1

நாள்: 09-03-2007 நேரம்: காலை : 9 மணி - 10.30 மணி

<table>
<tr><td>பாடம்</td><td>பாடவேளை : 3</td><td>பாடம் : கருத்தறிதல்</td><td>தலைப்பு : உலக அதிசயங்கள் (தாஜ்மகால்)</td></tr>
<tr><td colspan="2">பாட நோக்கம்: மாணவர்கள் கருத்தறிதல் பகுதியைப் படித்துப் புரிந்துகொள்வதோடு ஏன், எவ்வாறு என்ற வினாக்களுக்கு ஏற்ற விடைகளைக் கண்டறிந்து எழுதுவர்.</td><td colspan="2">பயிற்றுக்கருவிகள் : படவில்லைகள் பயிற்சித் தாள்கள், வண்ணப்படங்கள், பெரிய வெள்ளைத்தாள்</td></tr>
<tr><td colspan="3">பாட அறிமுகம்: ஆசிரியர் ஒவ்வொரு குழுவிற்கும் ஏழு அதிசயங்களின் படங்களையும், இவ்வதிசயங்கள் காணப்படும் நாடுகளின் பெயர்களையும் கொடுப்பார். மாணவர்கள் கொடுக்கப்பட்டு இருக்கும் படத்தையும் அதிசயம் இடம்பெற்ற நாட்டின் பெயரையும் ஒரு வெள்ளைத்தாளில் இணைத்து ஒட்டுவர். பின் தாங்கள் செய்ததை மற்ற குழுக்களோடு பகிர்ந்து கொள்வர்.</td><td>காலஅளவு:
5 நிமிடங்கள்</td></tr>
<tr><td colspan="3">படிநிலை 1 : ஆசிரியர் சிங்கப்பூரில் உள்ள எஸ்பிளனேட் என்ற கட்டடத்தின் படத்தைக் காட்டுவார். பின் ஏன் கட்டப்பட்டது, எவ்வாறு தோற்றமளிக்கிறது என்ற கேள்விகளைக் கேட்பார். மாணவர்கள் கூறும் விடைகளை ஆசிரியர் பெரிய வெள்ளைத் தாளில் எழுதுவார்.</td><td>5 நிமிடங்கள்</td></tr>
<tr><td colspan="3">படிநிலை 2 : ஆசிரியர் ஏன், எவ்வாறு என்ற கேள்விகளுக்கு எப்படி தகுந்த விடையை அளிப்பது என்பதைப் பற்றி விளக்கினார்.</td><td>10 நிமிடங்கள்</td></tr>
</table>

படிநிலை 3 : ஆசிரிய ர் ஒவ்வொரு குழுவிற்கும் உலக அதிசயங்களை ஒட்டிய மூன்று பகுதிகளைக் கொடுப்பார். இப்பகுதிகளை ஒட்டி ஏன், எவ்வாறு என்ற வினாக்களுக்கு மாணவர்கள் குழு நிலையில் கலந்துரையாடிய பின், விடை கூறுவர்.	15 நிமிடங்கள்
படிநிலை 4 : மாணவர்கள் பதில்களைப் பகிர்ந்து கொண்ட பின், ஆசிரியர் சரியான விடைகளைப் படவில்லையில் காட்டுவார். பின் ஏன்? எவ்வாறு? என்ற வினாக்களுக்கு எப்படி சரியான முறையில் விடை அளிப்பது என்று மீண்டும் வலியுறுத்துவார்.	10 நிமிடங்கள்
படிநிலை 5 : தாஜ்மகாலைப் பற்றி மாணவர் களுக்குத் தெரிந்த தகவல்களைக் கேட்டறிந்து ஆசிரியர் வெள்ளைத் தாளில் எழுதுவார்.	5 நிமிடங்கள்
படிநிலை 6 : தாஜ்மகால் என்ற கருத்தறிதலில் இடம்பெற்றுள்ள பத்திகளை ஒவ்வொன்றாக மாணவர்களிடம் கொடுத்து மௌனமாக வாசிக்கச் சொல்வார்.	10 நிமிடங்கள்
படிநிலை 7 : மாணவர்கள் படித்த பத்திகளை நினைவுக்கூர்ந்து சொல்வர். ஆசிரியர் கருத்தறிதல் பகுதியில் இடம்பெற்றுள்ள தகவல்களைப் பட வில்லைகளின் துணையோடு வலியுறுத்துவார்.	15 நிமிடங்கள்
பாட முடிவு : மாணவர்களிடம் தாஜ்மகால் என்ற முழுக் கருத்தறிதல் பகுதியைக் கொடுத்து ஏன், எவ்வாறு என்ற நான்கு கேள்விகளுக்குச் சொந்தமாக விடை காணக் கூறுவர்.	15 நிமிடங்கள்

ஆய்வுபாடம் 2

குறித்த நாளில் திட்டமிட்டபடி ஆய்வுப்பாடம் 2 இடம்பெற்றது. இதில், வினாக்களுக்கான விடைகள் எவ்வாறு அமையலாம் என்பதை விளக்கும் வகையில், படவில்லைகளில் மாதிரிப் பதில்கள் காட்டப்பட்டன. மாணவர்கள் தமக்குத் தரப்பட்ட சுவர் அட்டை என்று கூறப்படும் பெரிய வெள்ளைத்தாளில்(Mahjong Sheet) பதில்களை எழுதினர்(சிறு பகுதிகள்)

ஒவ்வொரு பத்தியிலும் மாணவர்கள் என்ன படித்தார்கள் என்று வசதியாளராக அமைந்த ஆசிரியர் கேள்விகளைக் கேட்டார். இங்கு இரண்டாவது ஆய்வுப் பாடத்தில் இடம்பெற வேண்டிய பகுதியில் பத்திகள் எவ்வாறு அமையவேண்டும் என்பது குறித்துப் பின்வரும் வினாக்களும் கருத்துகளும் ஆசிரியர்களின் கலந்துரையாடலில் இடம்பெற்றன.

"எவ்வாறு , ஏன் என்ற கேள்விகளுக்கு விடை காணுதல்

. . . . .

ஏழு அதிசயங்களும் ஒன்றாக இருக்க வேண்டுமா?

. . . . .

ஏழு அதிசயங்களில் ஒன்றைப் பற்றி இருக்கலாமா

. . . . .

மூன்று பத்திகள் போதும்னு நினைக்கிறேன்

. . . . .

ஐந்து ஆறு வாக்கியங்கள் கொண்ட ஒரு பத்தி

. . . . .

நாம உத்திதான் சொல்லிக்குடுக்கிறோம்

. . . . .

எவ்வாறு ஏன் என்ற கேள்விகளுக்குப் பதில் அளித்தல்

. . . . .

சின்னச்சின்னப் பகுதிகளைக் குடுத்துட்டு மாணவர்களிடம் எவ்வாறு என்ற கேள்விக்கு விடை கண்டறிதல்

. . . . .

அவங்களா கண்டுபிடிக்க முடியுதா முடியலையா அப்படிங்கறது தெரிஞ்சிடும்

. . . . .

அதற்குப் பிறகு தாஜ்மகாலைப் பற்றிச் சொல்லணும்

.....

அப்ப அவங்களுக்குப் பிரையர் நாலெட்ஜஷ் வேணும்

.....

சின்னப்பகுதிகளோட நோக்கம் வந்து எவ்வாறு ஏன் அப்படிங்கறதுக்குப் பதிலளிக்க வேணும்

.....

பகுதியைப் பற்றிப் பேசச்சொல்லலாம்

.....

கலந்துரையாடச்சொல்லலாம்

.....

அப்ப முதல்ல படங்களைக் குடுத்துப் பேசவைக்கிறன்

.....

பிறகு ஒவ்வொரு பத்தியா நான் போகவா

.....

பத்தியைப் படிச்சிட்டு அவங்களக் குழுநிலையில பேசச்சொல்லுங்கள்

.....

நம்ம நோக்கம் வந்து பகுதி இல்லை

.....

அவங்களப் பேசச்சொல்லலாம். பிறகு விட்ட தகவலை நீங்க சொல்லலாம்

.....

ஒரு ஒரு பகுதியாக நான் போகணும்.

.....

அவங்க படிச்சிட்டு நீங்க என்ன செய்யலாம்னா பவர் பாயிண்ட் முதல் பத்தியில உள்ள கருத்துகளை நீங்க ஹைலைட் பண்ணலாம். அவங்க விட்டதை நீங்க எடுத்துச்சொல்லலாம்

ஆய்வுப்பாடம் 2 ஐத் தொடர்ந்து மீண்டும் மாணவர்களுக்குப் பின்னிலைத் தேர்வு. அந்தப் பின்னிலைத் தேர்வுக்கான திட்டமிடல் குறித்துப் பேசும்போது முன்பு கொடுத்த தேர்வு போன்றே தரவேண்டுமா அல்லது மாற்றித் தரலாமா என்று பலவாறாகக் கலந்துரையாடினர்.

முன்னிலைத் தேர்வில் அவர்கள் முக்கியச் சொற்களுக்குப் பதில் கூறுவார்கள்

பகுதியைப் புரிந்துகொண்டு பதிலை அடையாளம் காண முடிகிறதா என்று பார்த்தனர்

பின்னிலைத் தேர்வில் அதே பகுதியை அவர்கள் வாசிப்பார்களா?

அதே பகுதி என்றால் அவர்களுக்குப் பதில் தெரிஞ்சிடுமே

முன்னிலைத் தேர்வு எதுக்கு செய்றோம் பேசிகல்லி நம்ம அண்டர்ஸ்டான்டிங்குக்கு. . .

அதே பகுதியைப் பின்னிலைத் தேர்வுக்குக் கேள்விகளை நான்கிலிருந்து ஐந்தாக்கிப் பத்தியையும் கொஞ்சம் நீளமாக்கிக் கேள்வியையும் மாத்திக்கலாம்லா?

பின்னிலைத் தேர்வு ஆர் எல் 1க்குப் பிறகு. .

பிறகு அதன் அடிப்படையில் ஆர் எல் 2க்குத் தயார் செய்யணும்.

ஆர் எல் 2க்கு வேறு ஒரு முன்னிலைத் தேர்வு

ஆர் எல் 2க்கு வேறு ஒரு பின்னிலைத்தேர்வு

ஆர் எல் 1க்குப் பிறகு நமது கற்பிக்கும் முறை மாறும். அவர்கள் பகுதியைப் புரிந்துகொள்ளும் வகையில் நமது பாடம் அமையும்!

ஏழு அதிசயங்கள் ஒரு நான்ஃபிக்ஷன் பாஸேஜ்

இவ்வாறு கலந்துரையாடிய ஆசிரியர்கள் ஆய்வுப்பாடம் 1க்கு முன்பாகத் தந்த முன்னிலைத் தேர்வில் **(Pre test)** இடம்பெற்ற பகுதியையே ஆய்வுப்பாடம் 2க்குப் பின்பு பின்னிலைத் தேர்வாகத் **(post test)** தரலாமா, அதன்வழியே மாணவர்களின் கருத்தறிதல் வினாக்களுக்கு விடை அளிக்கும் திறன்கள் மேம்பட்டுள்ளனவா என்று அறிய இயலுமா என்று பேசிப் பின் ஒரு முடிவுக்கு வந்தனர்.

இந்த ஆய்வில் ஆய்வு என்பது முடிவில் வெற்றி கிடைக்கவேண்டும் என்ற நோக்கத்தில் இடம்பெறவில்லை. புதிய கற்பித்தல் அணுகுமுறையைப் பயன்படுத்தி, மாணவர்கள் அன்றாடம் எதிர்கொள்ளும் கற்றல் தொடர்பான பிரச்சினை களில் முதல் நிலையில் இருக்கும் பிரச்சினைக்குத் தீர்வு காண அந்தக் கற்பித்தல் அணுகுமுறையைப் பயன்படுத்தினர். எனினும் அதில் ஒரு படிநிலையைப் பின்பற்றி முறையாக மேற்கொண்ட ஆய்வு நெறிமுறை அவர்களது முயற்சிக்குக் கூடுதல் மதிப்பையும் பிறர் கற்றுக்கொள்ளக்கூடிய பல செய்திகளையும் வழங்கியது. இவ்வகையில் முன்னோடியாக அமைந்த இந்த ஆய்வில் ஆய்வு நெறிமுறை என்பது குறித்துச் சில இன்றியமையாச் செய்திகள் இடம்பெற்றன. ஆங்கிலத்தில் Process versus Product என்பார்கள். அதாவது முடிவில் கிடைக்கும் பயனை மட்டும் நோக்கிச் செயல்படுவதா, ஒவ்வொரு நிலையிலும் முறையான ஒரு படிநிலையைப் பின்பற்றிப் பின் முடிவில் கிடைக்கும் பயனை அளவிடுவதா என்று கூறுவார்கள். இங்கு ஆய்வுலகில் அதிகமாக மதிப்பைப் பெறக்கூடிய ஆய்வு நெறிமுறை இன்றியமையாததாக அமைந்தது. அதனால் முறையான வகையில் ஆசிரியர்களின் ஆய்வுப் பயணம் இருந்ததுடன் இதை வாசிக்கும் பிற ஆசிரியர்களும் ஆய்வாளர்கள் இம்முறை குறித்துப் பல செய்திகளை அறிய முடியும் என்பது எனது நம்பிக்கை. ஓர் ஆய்வுக்கு அதிகமாக மதிப்பைப் தரக்கூடியவற்றில் அதன் நெறிமுறை ஒன்று என்பது குறிப்பிடத்தக்கது.

இதுவரை இங்கு இடம்பெற்ற, குறிப்பிட்ட ஒரு தொடக்கப்பள்ளியின் பாடத்தில் கருத்தறிதல் என்பது என்ன? கருத்தறிதல் சார்ந்த பிரச்சினை என்ன? குறிப்பாகத் தேர்வு மதிப்பெண்களை அடிப்படையாகக் கொண்டு மாணவர்களின் வாழ்க்கை முன்னேற்றம் அமையும் என்ற நிலையில் தேர்வில் தமிழில் கருத்தறிதல் பகுதியில் எப்படி மதிப்பெண்களைக் கூட்டமுடியும் என்ற நோக்கில் ஆய்வு இடம்பெற்றது. இதில் ஆசிரியர்கள் தெளிவாக இருந்தார்கள் என்பது குறிப்பிடத்தக்கது. மேலும், பிரச்சினை அல்லது சிக்கலைக் கண்டறிந்த பிறகு, அதற்கு எப்படி மருந்தைக் கண்டுபிடிப்பது என்று ஆராய்ந்தனர். அதற்கு, பள்ளியில் தலைமைத்துவம் தந்த புதியக் கற்பித்தல் அணுகு முறையைப் பயன்படுத்தி, உரிய பாடத்துறைசார்ந்த நிபுணர் வழிகாட்டுதலுடன் ஆசிரியர்கள் சிறப்பாகச் செயல்பட்டுத் தங்கள் பாடங்களைத் திட்டமிட்டு நடத்தி வெற்றிகண்டனர். அதற்குப் பெரும் துணையாகப் பள்ளி அமைந்தது என்பதுடன் அறிமுகப் படுத்தப்பட்ட புதிய கற்பித்தல் அணுகுமுறை வழிகாட்டியது.

இங்கு இரண்டாம் மொழியாகத் தமிழ்க் கற்பித்தலில் எதிர்நோக்கும் சிரமங்களும் அவற்றைக் களைவதற்கான வழிமுறைகளும் கற்றல் கற்பித்தல் வழியே முறையான ஆய்வு நெறிமுறைப்படி நடைபெறுவதைச் சில எடுத்துக்காட்டுகள்வழி அறிந்தோம்.

மாணவர்களின் கற்றல் போக்கை அறிந்து ஆசிரியர்கள் தங்கள் பாடங்களை வடிவமைத்து, மாணவர்கள் நன்கு புரிந்துகொள்ளும்படி ஆழமான கற்பித்தல் அணுகுமுறையைப் பன்படுத்தினால் வெற்றி உறுதி என்பதுடன் ஆசிரியர்கள் தாம் கற்பித்துத் தேர்ச்சிபெற்ற அம்முறையைப் பயன்படுத்தி அடுத்த பயணத்துக்குத் தயாராகிவிட்டார்கள் என்பது குறிப்பிடத்தக்கது.

எனினும் இந்த அணுகுமுறை, அனுபவம் தொடர்பாக அதிக அளவில் பகிர்வுகள், பயிற்சிகள், புதிய முயற்சிகள் இடம் பெறவேண்டும் என்பது இக்குழுவைச் சேர்ந்த அனைவரின் அவாவாகும். பள்ளியில் தமிழாசிரியர்கள் தங்கள் மாணவர் களிடையே சில கற்றல் பிரச்சினைகளைக் காணும்போது அதற்கு உரிய நிபுணத்துவ உதவியைப் பெறும்போது தம் பிரச்சினைகளைக் களைய வழிகிடைப்பதுடன் புதிய நோக்கில் கற்றல் உத்திகளை உருவாக்கவும், கண்டறியவும் வழிகிடைக்கும் என்பதுடன் இரண்டாம் மொழி கற்கும் சமூகங்களுக்குக் குறிப்பாகத் தமிழ் மாணவர்களுக்குப் பேருதவியாக அமையும் என்பது வெள்ளிடைமலை. சிங்கப்பூரில் இத்தகைய மேம்பட்ட பல ஆய்வுகள் உலகில் பல நாடுகளில் வெற்றிபெற்ற ஆசிரியவியல் அணுகுமுறைகளைப் பின்பற்றிப் பள்ளி சார்ந்த ஆய்வுகள் பல நடைபெறுவது தமிழை இரண்டாம் மொழியாகக் கற்பித்தலிலும் பெரும்பயனைத் தருகின்றன.

3. பள்ளி சார்ந்த பயிலரங்கும் ஆய்வும்: ஒரு பார்வை

சிங்கப்பூரில் தமிழ் மொழி, இரண்டாம் மொழி நிலையில் தொடக்கப்பள்ளி 1 முதல் இளையர் கல்லூரி வரை கற்பிக்கப்பட்டு வருகிறது. சிறப்புத்திறன் பெற்ற மாணவர்கள் உயர்தமிழ் என்ற பெயரில் தமிழைப் படிக்கவும் வாய்ப்புகள் உள்ளன. இங்கு, தமிழ் மாணவர்கள் தமிழைப் பிற சமுதாயத்தினர்போல் அதிக அளவில் புழங்க வாய்ப்புகள் இல்லை என்றாலும் வகுப்பறை, குடும்பம், உறவினர், நண்பர்கள் வட்டம், வழிபாட்டு இடங்கள், மக்கள் தொடர்புச் சாதனங்கள், தமிழ்ச்சமூக நிகழ்ச்சிகள் ஆகியவற்றில் புழங்க வாய்ப்புகள் உள்ளன. அவற்றைச்சிறப்பாகப் பயன்படுத்த வேண்டும் என்று எதிர்பார்க்கப்படுகிறது.

சிங்கப்பூரில் தமிழ் பயிலும் மாணவர்கள் தொடக்கப் பள்ளி இறுதியில் ஆறாம் வகுப்பு, உயர்நிலை வழக்கப்பிரிவில் நான்காம் ஆண்டு, உயர்நிலை விரைவுப்பிரிவில் நான்காம் வகுப்பு, புகுமுக வகுப்பில் இறுதியாண்டு ஆகியவற்றில் இன்றியமையாத பொதுத்தேர்வுகளை எழுதும் நிலையில் இருப்பதாலும் அவர்களின் மதிப்பெண்கள் அவர்களது வளமான எதிர்கால வாழ்வுக்கு அவசியம் என்பது குறிப்பிடத்தக்கது. இந்நிலையில் அவர்கள் அதிகமாக உதவி தேவைப்படும் பகுதிகளாகக் கட்டுரை, கருத்தறிதல் என்ற பகுதிகளைக் கூறலாம்.

இரண்டாம் மொழிநிலையில் கற்கும் மாணவர்கள், பெரும்பாலான தமிழ்க்குடும்பங்கள் தமிழை வீட்டில் பயன்பாட்டு மொழியாகப் பயன்படுத்தாத நிலை ஆகிய பின்னணியில் கட்டுரை எழுதுவதற்குப் போதிய கருத்துவளம், சிந்தனைவளம் ஆகியவை இருந்தாலும் எடுத்து எழுதுவதிலும் அதற்கேற்ற மொழிவளத்தை மேம்படுத்திக்கொள்வதிலும் மாணவர்கள் சிரமங்களை எதிர் கொள்கின்றனர். அடுத்து, கருத்தறிதல் பகுதி. அவர்கள் தரப்பட்ட ஒரு பனுவலை வாசித்து அது தொடர்பான வினாக்களுக்கு விடையளிக்க வேண்டும். மேலும் இத்தகைய பனுவல்கள் இரண்டு வகைகளில் அமையும். ஒன்று, தெரிவுவிடைக் கருத்தறிதல். மற்றொன்று திறந்தநிலை வினாக்களைக் கொண்ட சுயமாக விடை எழுதும் பகுதி. இங்கு, மாணவர்கள் பெரும்பாலும் வாசிப்பதி லிருந்து விடை எழுதுவது வரை பல நிலைகளில் அவரவர்

பின்னணிக்கேற்பச் சிரமங்களை எதிர்கொள்கின்றனர். இது குறித்துப் பல ஆய்வுகள் இடம்பெற்றாலும் தமிழில் இன்னும் அதிகமான முறைசார்ந்த ஆழமான ஆய்வுகள் இடம்பெற வேண்டும் என்பது குறிப்பிடத்தக்கது.

இங்கு, 'பேச்சுத்தமிழ் வழியாகக் கருத்தறிதல் கற்பித்தல்' என்ற தலைப்பில் பயிலரங்கு ஒன்றைச் சிங்கப்பூரில் உள்ள தொடக்கநிலைப் பள்ளி ஒன்றில் நான் நடத்தியபோது பெற்ற அனுபவங்களையும் திரட்டிய தரவுகளையும் கொண்டு இப்பகுதி எழுதப்பட்டுள்ளது. பயிலரங்கு மாணவர்களின் கருத்தறிதல் திறன்களின் பின்னடைவு தொடர்பாகத் தமிழாசிரியர் விடுத்த கோரிக்கையின் உதவியுடன் நடத்தப்பட்டது. அங்கு வெவ்வேறு வகுப்பு மாணவர்களுக்கு வெவ்வேறு வகையில் பயிலரங்கு நடத்தப்பட்டது.

இப்பயிலரங்கில் 2 முக்கிய ஆய்வு வினாக்கள் தொடர்பான தகவல்கள் இடம்பெற்றன.

1. அதைப் பயன்படுத்தி அவர்களுக்கு விருப்பமான முறையில் கருத்தறிதலை எவ்வாறு கற்பிப்பது?
2. பேச்சுத்தமிழைத் தமிழ் வகுப்பறையில் மாணவர்கள் விரும்பும் வகையில் ஊக்குவிப்பது எப்படி?

இதற்கிடையில் கருத்தரங்குக்குச் செல்வதற்குத் தயார் செய்யும் போது புதிதாக முளைத்த இரு வினாக்களின் அடிப்படையில் மாணவர்களின் கருத்தை அறிவதும் அது குறித்துச்சிந்திப்பதும் இடம்பெற்றன. இடையில் தோன்றிய அந்த இரு வினாக்கள் யாவை?

- மாணவர்கள் தங்களுக்குத் தரப்படும் பனுவல்களின் மொழிநடை தொடர்பாக எத்தகைய கருத்துகளைக் கொண்டுள்ளனர்
- பனுவலை வாசிக்கும்போது பொருள்தெரியாது தவிக்கும்வகையில் அமைந்த சொற்கள் யாவை?

இனி, பயிலரங்குடன் கூடிய ஆய்வைப் பற்றிப் பார்ப்போம்.

ஆய்வு இடம்பெற்ற இடம்

சிங்கப்பூரின் வடக்குப்பகுதியில் உள்ள ஆண், பெண் இருபாலர் பயிலும் ஓர் அக்கம்பக்கத் தொடக்கப்பள்ளியில் இந்த ஆய்வு இடம்பெற்றது. இதில் தொடக்கநிலை 3, 4, 5 ஆகிய வகுப்புகளைச் சேர்ந்த மாணவர்கள் தனித்தனிப் பிரிவுகளாகப் பங்கேற்றனர். இவர்கள் 9 முதல் 11 வயது வரையிலானவர்கள்.

கருத்தறிதல்

கருத்தறிதல் என்பது வாசிப்பின் விளைவாக அமைகிறது. ஆனால் கருத்தறிதல் என்பது வினாக்களுக்கு விடையளிப்பது என்று மட்டும் பொருள்படாது. கருத்தறிதல் என்பது யாருடைய கருத்தை அறிதல் என்று சிந்திப்பதும் இன்றியமையாதது. இது பனுவலின் கருத்தை அறிதலா அல்லது பனுவலை வாசிக்கும் வாசகரின் கருத்தை அறிதலா? ஆழமாகச் சிந்தித்தால் பனுவலை வாசிக்கும் வாசகரின் கருத்தை அறிதல் என்று பொருள்படும். ஏனெனில் பனுவல் ஒன்றாக இருந்தாலும் அதை வாசிப்பவர் அதற்குத் தரும் பொருளின் அடிப்படையில்தான் அவரது கருத்தறிதல் அமையும்.

தொடக்கநிலை மூன்று மாணவர்கள்

இந்தக் கதை ஒரு சிந்திக்கக்கூடிய திறனை வளர்க்கும் கதை. சிறுவர்களுக்கு ஏன் அவ்வளவாகப் பிடிக்கவில்லை என்று தெரியவில்லை. இளையர்களிடம் காட்டியபோது இந்தக் கதை அவர்களுக்குப் பிடித்திருக்கிறது. ஒரு வேளை சிறுவர்களுக்குப் புரியமால் இருந்திருக்கலாம் அல்லது அவர்களுக்குப் படிக்கச் சிரமமாக இருந்திருக்கலாம்.

அட்டவணை 1: தொடக்கநிலை மூன்று மாணவர்களின் வரிசை எண்கள்

மாணவர்கள் தந்த வரிசை எண்	அம்மாவுக்கு என்ன பரிசு	பழக்கம் பயத்தைப் போக்கும்	ஞாயிற்றுக் கிழமை	வாசிப்புக் கருத்தறிதல்
1	0	0	2	10
2	2	2	5	17
3	0	2	4	3
4	2	1	0	3
எண் இடப் படாதவை	37	36	30	8

(17 பேர் எதுவும் எழுதவில்லை)

அம்மாவுக்கு என்ன பரிசு

இது சிங்கப்பூரில் உள்ள தமிழ்முரசு செய்தித்தாளில் இடம்பெற்ற படம். அன்னையர் தினத்தை முன்னிட்டுச் சீனாவில் உள்ள குழந்தைகள் அன்னையின் கால்களைக் கழுவும் நிகழ்ச்சி

ஏற்பாடு செய்யப்பட்டதையும் அப்போது சில குழந்தைகள் அவ்வாறு அன்னையின் கால்களை மகிழ்ச்சியுடன் சுத்தம் செய்வதையும் எடுத்துக்காட்டுகிறது. படம் தொடர்பான செய்தி படத்தின் கீழே இடம்பெற்றுள்ளது. இப்படம் பார்ப்பதற்குச் சற்றுக் கருமை அதிகமாகவும் வெண்மை குறைவாகவும் இருந்தாலும் மேல் தொடக்கநிலை வகுப்பு மாணவர்கள் பார்த்துப் புரிந்துகொள்ளும் வகையில் இருந்தது.

இந்தப் பகுதிக்கு யாரும் எண் ஏதும் தரவில்லை. இதற்கு ஒரு காரணம், கருத்தறிதல் என்றால் இடமிருந்து வலம் செல்லும் பகுதி என்பதுடன் சில பத்திகளைக் கொண்ட பகுதி என்று மாணவர்கள் மனத்தில் கருதியிருக்கலாம். இங்குப் படம் இருப்பதால் அவர்கள் அதைக் கருத்தறிதல் பகுதியாகக் கொள்ளாமல் இருந்திருக்கலாம் என்று எண்ண வாய்ப்புள்ளது.

அடுத்து, பழக்கம் பயத்தைப்போக்கும் என்ற பகுதி

இதுவும் தமிழ் முரசில் மாணவர்களுக்கான மாணவர் முரசு பகுதியில் வெளிவந்த பகுதி. இப்பகுதி ஒட்டகத்தைப் பார்த்த ஒருவன் அதன் கம்பீரமான உருவத்தைப் பார்த்தும் அது பூதமோ என்று எண்ணிப் பயந்ததையும் பின் அதன் அருகில் போய் அதைத் தடவிக்கொடுத்து அதன் நண்பனானதையும் எடுத்துக்கூறுகிறது. ஒட்டகத்துடன் பழகப் பழக, அதனை மனிதன் எவ்வாறெல்லாம் பயன்படுத்தலாம், அது எந்த அளவிற்கு அவனுக்குப் பேருதவி புரியும் என்று அறிந்தான். அதுபோல் மனிதர்களில் சிலர் பார்ப்பதற்கு அச்சுறுத்தும் வகையில் இருந்தாலும் மனத்தில் அமைதி உடையவர்களாக இருப்பர். நெருங்கிப் பழகும்போது அவர்கள் நல்லவர்களாகவும் அன்புடையவர்களாகவும் இருப்பர் என்ற செய்தி பகுதியின் இறுதியில் கொடுக்கப்பட்டுள்ளது. இப்பகுதி மாணவர்கள் வாசிக்க ஏதுவாக அமைந்த எழுத்துரு வடிவங்களில் அமைந்திருக்கிறது. சிறிய அளவிலான சொற்களும் வாக்கியங்களும் மாணவர்களுக்கு உதவியாக அமைந்திருந்தாலும் ஒரு செய்திப்பகுதியைப் படிப்பதுபோல் உள்ள பகுதியின் மொழிநடை மாணவர்களுக்குக் கடினமானதாக இருக்கக்கூடும்.

ஞாயிற்றுக்கிழமை

இப்பகுதி தற்போது சந்தையில் விற்பனைக்குள்ள ஒரு பயிற்சி நூலிலிருந்து எடுக்கப்பட்ட பகுதி. கருத்தூன்றிப்படி - கேள்விகளுக்குப் பதில் எழுது என்ற கட்டளையுடன் ஞாயிற்றுக் கிழமை என்ற தலைப்பில் அமைந்த பகுதி. மொத்தம் ஆறு பத்திகளையும் ஐந்து கேள்விகளையும் கொண்ட இப்பகுதி, ஒரு மாணவன் தானே கூறும்வகையில் அமைந்துள்ளது. ஒவ்வொரு

ஞாயிற்றுக்கிழமையும் அவன் எப்படி ஆற அமர எழுந்து குடும்பத்துடன் வெளியே போய்ச் சாப்பிடுவதையும் மாலையில் ஜோகூர் பாருவுக்கு அப்பா அழைத்துச்செல்வதையும் மகிழ்ச்சி யுடன் மாணவன் நினைவுகூர்ந்து பேசுவதுபோல் பகுதி அமைந்துள்ளது. அத்துடன், தன் பெற்றோர், தாத்தா, பாட்டி எனப் பழக்கப்பட்டவர்களைப் பற்றிப் பேசும் மாணவன், தான் ஆணா பெண்ணா என்று ஏதும் கூறாமல் எல்லா இடத்திலும் நான் என்று மட்டும் தன்னைக்குறிப்பிட்டுள்ளான்.

இப்பகுதி இதுவரை பார்த்த பகுதிகளுடன் ஒப்பிடும் போது பெரிய அளவிலான எழுத்துருக்களுடன் வரிக்குவரி அதிக இடைவெளியுடன் கண்ணுக்கு எடுப்பாக அமைந்துள்ளது. இதில் ஓரிடத்தில் ஒரு வாக்கியமே ஒரு பத்தியாக அமைந்துள்ளது. பெரும்பாலும் பதிலளிக்கக்கூடிய வகையில் எளிமையான வினாக்களைக் கொண்ட இப்பகுதி இருவரைப் பொறுத்தவரை முதல் இடத்திற்கான பகுதியாக அமைந்துள்ளது.

வாசிப்புக்கருத்தறிதல் என்ற தலைப்பில் இடம்பெற்ற ஒரு கருத்தறிதல் வினாத்தாள்பகுதி ஆய்வாளர் கொடுத்த தொகுப்பில் நான்காவதாக இடம்பெற்றுள்ளது. இது ஆய்வாளர் சுமார் எட்டு ஆண்டுகளுக்கு முன்பு, தாம் தமது பயிற்சி ஆசிரியரை அவரது பள்ளி சார்ந்த பயிற்சியின்போது மேற்பார்வையிடச் சென்றபோது ஹூவாமின் தொடக்கப்பள்ளியில் தமிழாசிரியர் காட்டியபோது அவரது அனுமதியுடன் பெற்றுப் பயன்படுத்திய பகுதி. தமது மாணவ ஆசிரியர் பாடம் நடத்தியபோது மாணவர்கள் பலரையும் ஆர்வத்தில் மகிழவைத்த இப்பகுதியை அவர் வாங்கிப் பயன்படுத்திய போது நல்ல பலனைக் கண்டார். அதனால் அப்பகுதியை இங்கும் பயன்படுத்தினார். இது வல்லவனுக்குப் புல்லும் ஆயுதம் என்ற தலைப்பைப் பகுதியின் இறுதியில் கொண்ட கருத்தறிதல் பகுதி யாகும். இங்கு, மொத்தம் நான்கு பத்திகள் உள்ளன. இடை யிடையே நேர்க்கூற்று வாக்கியங்களையும் கொண்ட இப்பகுதியில், கையில்லா ஒருவன் ஒரு நகைக்கடை முதலாளியைத் தனது புத்தி சாதுர்யத்தால் ஏமாற்றி நகைவாங்கிச்சென்ற கதை இடம் பெற்றுள்ளது. சிங்கப்பூர்ச் சூழலில் கதையை மாற்றி எழுதிய ஆய்வாளர் பகுதியில் உள்ள வினாக்களையும் தந்திருந்தார். தரப்பட்ட ஐந்து வினாக்களும் அதிகக் கடினம் என்று சொல்ல முடியாமலும் அதிக எளிமை என்று சொல்லமுடியாமலும் அமைந்திருந்தன.

ஆய்வாளர் கொடுத்த தொகுப்பில், ஐந்தாவதாகப் பயிற்சி என்ற தலைப்பில் கமலி என்ற தலைப்பிலான முன்னுணர்வுக் கருத்தறிதல் பகுதி இடம் பெற்றிருந்தது. ஆய்வாளர் உருவாக்கிய

இப்பகுதியில் தொடக்கநிலை மூன்றில் பயிலும் ஒரு சிறுமி வழியில் பார்த்த சாவிக்கொத்தை முறையாகக் காவல் அதிகாரியிடம் ஒப்படைத்துப் பாராட்டுப் பெற்ற கதை இடம் பெற்றுள்ளது. சிங்கப்பூர்ச் சூழலில் இடம்பெற்ற பகுதி இது. ஆனால் இடையிடையே மாணவர்கள் ஊகித்துப்பதில் எழுதும்வகையில் கோடுகள் இடம்பெற்றிருந்தன.

அடுத்த பகுதி, குரங்கும் முதலையும் என்ற கதைப் பகுதி. இது பணம் என்றால் முதலையும் வாய் திறக்கும் என்ற பழமொழியை மேற்கோளாகப் பெற்றுள்ள கதை. இதுவும் சிங்கப்பூர்ச் சூழலில் மாற்றி அமைக்கப்பட்ட கதையாகும். இதில் குரங்கும் முதலையும் மகிழ்ச்சியாக இருந்திடும் காட்சிகளும் முதலைக் குழந்தைகளில் ஒன்று குரங்கின் காலில் தைத்த முள்ளை எடுத்து உதவிய காட்சியும் இடம்பெற்றிருந்தன. குரங்கின் படம் ஒன்று சற்றுக் கருமை நிறத்துடன் கூடிய நிலையில் இடம்பெற்றிருந்தது.

அடுத்து, தமிழ் முரசு நாளிதழில் இடம்பெற்ற சமையல் குறிப்புகள் இரண்டு இடம்பெற்றிருந்தன. அவை, சிக்கன் கபாப், சில்லி சிக்கன் என்ற சமையல்களைச் செய்வதற்கான குறிப்புகள். சற்றுப் பெரிய மற்றும் அழுத்தமான எழுத்துகளில் இடம்பெற்ற தேவையான சமையல் பொருள்களும் வாசிக்கக்கூடிய அளவில் இடம்பெற்ற சமையல் செய்யும் முறையும் மாணவர்களுக்குப் பிடிக்கும் வகையில் இருந்திருக்கும் என்று ஆய்வாளர் கருதினார். மேலும், பகுதிகளைச் செய்திகள் இடம்பெறும் முறையைப் போல் பார்த்துவந்த மாணவர்கள் வெவ்வேறு வடிவங்களில் இடம்பெற்ற பனுவல்களையும் மொழிநடையையும் பார்த்துப் பழக்கப்படவும் கருத்தறிதலைச் செய்யவும் உதவியாக அமையும் என்ற ஆய்வுக்கருத்தின் அடிப்படையில் இவ்வாறு பல பகுதிகளைத் தொகுத்திருந்தார்.

மாணவர்களிடம் நான்கு பகுதிகளை மட்டும் வரிசையிடச் சொல்லிய நிலையில் அதிகமான மாணவர்கள் வல்லவனுக்குப் புல்லும் ஆயுதம் என்ற பகுதியை முதல் மற்றும் இரண்டாம் இடத்தில் வரிசைப்படுத்தியிருந்தனர். இதில், பெரும்பாலானோர் தங்களது எண்களை எந்தப் பகுதிக்கும் போடாமலும் சுமார் 17 பேர் எதுவும் எழுதமாலும் இருந்தனர். 37 பேர் அம்மாவுக்கு என்ன பரிசு என்ற கதைக்கு எதுவும் எழுதாமலும் 36 பேர் பழக்கம் பயத்தைப் போக்கும் என்ற பகுதிக்கு எவ்வித எண்ணும் தராமலும் முப்பது பேர் ஞாயிற்றுக்கிழமை என்ற பகுதிக்கு எண் தராமலும் சுமார் 8 பேர் வல்லவனுக்குப் புல்லும் ஆயுதம் என்ற பகுதிக்கு எண் ஏதும் தராமலும் இருந்ததை நோக்கும்போது மாணவர்களுக்கு

வாசிப்பதற்கு இன்னும் அதிக நேரம் தேவைப்பட்டிருக்கலாம் என்பதும் மேலோட்டமாக வாசிக்கும் பழக்கம் அவர்களுக்கு இல்லை அல்லது அதிகமாகப் பயிற்சியளிக்கப்படவில்லை என்றும் கொள்ளலாம்.

தொடக்கநிலை நான்கு

கதைகள்

சரியான தண்டனை

ஓர் ஊரில் முரடன் ஒருவன் இருந்தான். அவனின் பொழுதுபோக்கு வேட்டையாடுவது. அதனால் அவன் காட்டிற்கு ஒரு நாள் வேட்டையாடச் சென்றான். அவனுடன் வில்லும் அம்பும் எடுத்துச்சென்றான். அவன் சென்ற வழியில் ஒரு புறாவைப் பார்த்தான். அந்தப் புறாவை எப்படியாவது வேட்டையாட வேண்டும் என்று எண்ணினான். அவன் வில்லை எடுத்து அம்பின் மேல் வைத்துப் புறாவின் மீது குறி வைத்தான். அதே நேரத்தில் அவனுக்குத் தெரியாமல் ஒரு பாம்பு அவனின் அருகில் வந்து அவனைச் சீறியது. அந்தப்பாம்பு விஷப்பாம்பு என்பதால் முரடன் உடனே மயங்கிக் கீழே விழுந்தான். அப்போதுதான் அவன் தான் செய்த தவற்றை உணர்ந்து இதுதான் தனக்குச் சரியான தண்டனை என்று எண்ணி இறந்தான்.

முடிவென்ன?

ஓர் அரண்மனையில் ஓர் அரசன் இருந்தான். அவனுக்கு இரண்டு பிள்ளைகள் இருந்தனர். ஒரு நாள் அரசன் முதுமையடைந்தான். அந்நிலையில் அவனது விலைமிக்க தங்கமோதிரத்தை முறையாக உழைக்கும் மகனுக்குத் தர எண்ணி ஒரு போட்டிவைத்தான். ஒவ்வொரு மகனும் போட்டியில் வெற்றிபெற வெவ்வேறு வழிகளைப் பின்பற்றினர். முடிவில் வெற்றிபெற்ற மூத்தவனுக்குத் தங்கத்தைக் கொடுத்தான்.

வாழ்க்கை(நாடோடிக் கதைகள்)

தையற்காரன் ஒருவன் தன் தையற்கடையில் நன்கு துணிகளைத் தைத்துத் தந்து வியாபாரம் நடத்திவந்தான். அவனிடம் வேலைக்குச் சேர்ந்த இளைஞன் தனக்குத் துணியை வெட்டவும் தைக்கவும் எப்போது சொல்லித்தரப்படும் என்று கேட்டபோது, தையற்காரர் முதலில் தாம் கூறும் வேலைகளைச் செய்யச்சொன்னார். கோபமடைந்த இளைஞர் கடையிலிருந்து வெளியேறி வழியிலிருந்த பூனையிடம் கதையைக் கூறினான். அது ஒரு தேவதையை அறிமுகப்படுத்தியது.

அவனது கதையைக் கேட்ட தேவதை, அவனுக்கு இரண்டு கையுறைகளைக் கொடுத்து அவற்றைப் பற்றிக் கூறியது. நன்றாக முன்னேறிய இளைஞனின் அதிர்ஷ்டக் கையுறையை ஒருநாள் எலி கடித்திட அவனுக்குத் தாமாக வந்த திறமை எல்லாம் ஓடிவிட்டன. அப்போது அவன் மீண்டும் தம் பழைய முதலாளியான தையற் காரரிடம் வந்தான். அவர், ஒரு கையுறையை நம்பிப் பயனில்லை. சொந்த உழைப்பை நம்புவதே சிறந்தது என்று கூறினார்.

மூன்று கதைகளைத் தேர்வு செய்து வரிசைப்படுத்தச் சொல்லல்:

அட்டவணை 2: தொடக்கநிலை நான்கு மாணவர்களின் வரிசை எண்கள்

மாணவர்கள் தந்த வரிசை எண்	சரியான தண்டனை	முடிவென்ன?	வாழ்க்கை
1.	41	11	12
2.	0	14	9
3.	2	8	12
4.	1	15	14
5.	0	1	1
எண் இடப்படாதவை	12	7	8

அட்டவணை 3: தொடக்கநிலை நான்கு மாணவர்கள் அடிக்கோடிட்ட சொற்கள்

சரியான தண்டனை	அடிக்கோடிட்ட மாணவர்களின் எண்ணிக்
அம்பும்	4
குறி	6
விஷம்	10
தண்டனை	4
முரடன்	8
வில்லும்	8
வில்லில்	6
தொடுத்தான்	4
வில்	5
சாய்த்தான்	6
அம்பு	2
எனக்	1
அம்பைத்	1

மாணவர்கள் இங்கு அடிக்கோடிட்டுள்ள சொற்கள் பெரும் பாலும் அவர்களது தினசரி வாழ்வில் அறியாத பொருள்கள்

தொடர்பான சொற்கள் அல்லது பேச்சுத்தமிழில் அதிகம் புழங்காத மற்றும் எழுத்துத்தமிழிலோ செய்தித்தாளிலோ அதிகமாக இடம்பெறாத வினைச்சொற்கள்(சாய்த்தான், தொடுத்தான்). இச்சொற்கள் தொடக்கநிலை ஆறில் பயிலும் அவர்களுக்கு இதுவரை அதிகமாகப் பழக்கம் ஆகவில்லை என்ற நிலையில் அவர்களது கருத்தறிதலில் புரிந்துணர்வையும் கருத்தறிதலுக்குப் பொருள்தரும் பாங்கையும் அதிகமாகப் பாதிக்கின்றன. ஒரு மாணவருக்குப் பகுதியில் உள்ள சொல் அல்லது பகுதிகூறும் பொருள் புரியாதபோது அவரால் சிறப்பாகப் பதில் எழுதவோ பகுதியைச்சுருக்கிச் சொல்லவோ முடியாது. ஓரிரு அரும்பொருள் சொற்கள் இருக்கலாமே தவிர அதிக அளவில் அரும்பொருள் சொற்கள் இருப்பது கருத்தறிதல் செய்வதன் நோக்கத்தை ஊனப்படுத்துகிறது. இரண்டாம் மொழிச்சூழலில் மாணவர்கள் பயிலுவதையும் சமூகத்தில் அதிக அளவில் மொழிப் புழக்கம் இல்லாத சூழலையும் இல்லங்களில் குறைந்துவரும் மொழிப் புழக்கநிலையையும் கருத்தில்கொண்டு பார்க்கும்போது இது தமிழ் மாணவர்களுக்கு என உள்ள பிரச்சினை என்பதை உணர்ந்து பகுதியைத் தெரிவு செய்வது இன்றியமையாததாக உள்ளது.

அட்டவணை 4: தொடக்கநிலை நான்கு மாணவர்கள் அடிக்கோடிட்ட சொற்கள்

முடிவென்ன?	அடிக்கோடிட்ட மாணவர்களின் எண்ணிக்கை
திரண்ட	13
கூக்குரல்	7
தொடரும் வகையில்	5
பகைவன்	1
சூழ்நிலையை	1
முதுமையடைந்த	20
மெச்சினார்	6
உரியது	1
செயற்கருஞ்	1
திசைகளில்	10
ஆற்றங்கரை	2
வணிகன்	1
கழிந்தது	1
மெச்சினார்	4
கலக்கத்தில்	1
சாட்சிகளும்	1
ஏமாற்றியிருக்கலாம்	3
மோதிரம்	9
முழுவதையும்	11

முதல் பகுதியுடன் ஒப்பிட்டதுபோலவே இப்பகுதியிலும் அதிக அளவில் சொற்கள் மாணவர்களுக்குப் புரியாமல் உள்ளன. இதில் இடம்பெறும் வைரமோதிரம் சார்ந்த செய்திகள், அதற்கான போட்டிகள் ஆகியவை மாணவர்களுக்கு அதிகம் பழக்கமாகாத செய்திகளாக இருக்கும்.

அட்டவணை 5: தொடக்கநிலை நான்கு மாணவர்கள் அடிக்கோடிட்ட சொற்கள்

வாழ்க்கை	அடிக்கோடிட்ட மாணவர்களின் எண்ணிக்கை
தையற்கடை	7
வாடிக்கையாளர்களை	9
போய்	1
நிறக்கையுறையை	5
வெகுவிரைவில்	3
தையற்காரரிடம்	8
உழைப்பில்	4
சுயமாகவே	11
மனக்கவலையை	1
இழந்துவிட்டால்	14
உண்டானது	1
தையற்காரனாகி	3
ஊசிமூலம்	1
பறிபோய்விடும்	2

மூன்றாம்பகுதியில் தையற்காரன் தொடர்பான வாழ்க்கை முறை, தேவதை தந்த கையுறை தொடர்பான அம்சங்கள் ஆகியவை வாசிக்கச்சுவையாக அமையும் பகுதிகள் என்றாலும் இங்குக் கருத்தறிதல் எனும்போது ஆசிரியர் எந்த விளக்கமும் தராத நிலையில் பகுதியை வாசிக்கச்சொன்னபோது மாணவர்கள் குறிப்பிட்ட கடினமான சொற்களாக அமைகின்றன. இங்கு வாடிக்கையாளர்கள், வெகுவிரைவில், சுயமாசவே, இழந்து விட்டால், பறிபோய்விடும் ஆகியவை மாணவர்களுக்கு அவர்களது வயது, அனுபவத்தின் அடிப்படையில் கடினமான சொற்களாகவே உள்ளன.

மேலே மூன்று பகுதிகள் தொடர்பாகவும் மாணவர்கள் குறிப்பிட்ட சொற்களைப் பார்க்கும்போது இங்கு ஓர் அரிய கற்பித்தல் உத்தி தொனிப்பதையும் நாம் உணர முடிகிறது. மாணவர்களுக்குச் சொற்களின் பொருள் புரியும்போது அவர்களுக்குச் சரியான விளக்கத்தைப் பெற முடிகிறது,

அச்சொற்களின் பொருள்களால் பகுதியில் அவை கொண்டுள்ள இணைப்புகள் தெளிவாகின்றன, பகுதிக்கு அவர்களால் பொருள் உருவாக்க முடிகிறது. தங்களால் நன்கு புரிந்துணர முடிகிறது. வினாக்களுக்கு விடைகளைத் தர முடிகிறது என்று ஆசிரியர்கள் அறிய முடிகிறது. எனவே, இது ஓர் ஈர்ப்புமிக்க உத்தியாகும்.

கருத்தறிதல் எனும்போது பலவகைகளில் கற்பிக்கலாம். அவற்றுள் சிலவற்றை மீண்டும் தொகுத்து நோக்குவது பயன்மிக்கதாக அமையும்.

- முதலில் கருத்தறிதலை ஏன் வாசிக்கிறோம், அதில் முடிவில் என்ன செய்யவேண்டும் என்ற நோக்கத்தை மாணவர்கள் புரிந்துகொள்ளவேண்டும்.
- அந்த அடிப்படையில் வினாக்களுக்குப் பதில் அளிப்பது என்றால் முதலில் வினாக்களை நன்கு வாசித்து அவை கேட்கும் அம்சங்களை மனத்தில் தெளிவுபடுத்திக் கொள்ள வேண்டும்.
- பிறகு அந்த வினாக்களை அறிந்த பின்னணியில் பகுதியை வாசிக்கவேண்டும்.
- ஒரு முறை வாசித்த பிறகு, மீண்டும் வினாக்களை நோக்கவேண்டும்.
- இப்போது மனத்தில் வினாக்களுக்கு ஏற்ற விடைகளைக் கண்டுபிடிக்க முடிகிறதா என்று மாணவர் தம்மையும் தம் கருத்தறியும்திறனையும் மதிப்பிடவேண்டும்.
- இப்போது எந்த வினாவுக்கு இன்னும் அதிகமாகக் கவனம் செலுத்தவேண்டும் என்று மாணவருக்குத் தெரிந்திருக்கும்.
- அந்தப் பின்னணித் தேவையுடன் மாணவர் மீண்டும் பகுதியை வாசிக்க வேண்டும். இப்போது பகுதி, பகுதி சார்ந்த வினாக்கள், அவற்றுக்கான விடைகள் ஆகியன பற்றிய சிந்தனைகள் ஒன்றுடன் ஒன்று இணைந்து மாணவர் ஓரளவுக்குத் தெளிவாக இருப்பார்.
- இப்போது பகுதியை அவர் பொறுமையாக வினாக்களுக்கு விடையளிக்கும் நோக்கில் படித்து விடையை எழுத வேண்டும்.
- எழுதி முடித்த பிறகு, விடைகளைச் சரிபார்க்க நேரம் செலவிட்டுச்செம்மைப்படுத்தவேண்டும்.

(இது மாணவர்கள் தேர்வின்போது செயல்படும்வகையில் வழங்கப் பெறும் பயிற்சி, ஆனால் வகுப்பறையில் இந்தப்

பயிற்சியையே ஆசிரியர் தினமும் தரக்கூடாது. ஏனெனில் தேர்வு என்பதை எழுத மாணவருக்கு அதிக அளவில் பயிற்சி வழங்கப்பட வேண்டும். ஆனால், "பயிற்சியே பரீட்சையாகிவிடக்கூடாது". அப்படி ஆனால் அவர் எப்போது தேர்வுக்கான ஆயத்தப் பயிற்சியைப் பெறமுடியும். எனவே, ஆசிரியர்கள் கருத்தறிதலைக் கற்றுத்தரும் முறைகளை மாணவர்களிடையே பயன்படுத்திப் பேசவேண்டும். பிறகு இம்முறையை அவர்கள் பயன்படுத்தி மாதம் ஒரு முறை தேர்வு போன்று கருத்தறிதல் தாளைக் கொடுத்துக் குறிப்பிட்ட நேர அளவில் அதைச் செய்யச்சொல்லவேண்டும்.)

இப்போது வகுப்பறையில் கருத்தறிதல் பகுதியை மாணவர்கள் புரிந்துசெய்யச் சில வழிமுறைகள்

பகுதியை முதலில் மேலோட்டமாக வாசிக்கச் சொல்லவேண்டும்.

பிறகு, அதில் உள்ள கடினமான சொற்களை அடிக் கோடிடச் சொல்லவேண்டும். இப்போது ஆசிரியர் அச்சொற்களைப் பற்றிக் கேட்க வேண்டும்.

இது, மாணவர்களுக்கு அவர்கள் அறிந்த பகுதிகளைப் பற்றி ஒரு படத்தைத் தருகிறது.

இப்போது ஆசிரியர், படம், தலைப்பு, ஆகியவற்றைப் பற்றிக் கருத்துகளைக் கேட்கவேண்டும்.

மாணவர்களில் குறைந்தது நான்கு அல்லது ஐந்து பேரையாவது இவ்வாறு கேட்கவேண்டும்.

பிறகு அவர்களது பதில்கள் சரியா என்றும் சரியில்லை என்றால் அவ்வாறு ஊகித்ததற்கான காரணங்களையும் கேட்க வேண்டும். அவர்கள் எல்லாரையும் ஊக்குவிக்கவேண்டும்.

இப்போது ஆசிரியர் சரியான பதிலைத் தந்து விளக்க வேண்டும். அது தொடர்பாகத் தம் அனுபவம் ஏதேனும் இருந்தால் பகிர்ந்துகொள்ளவேண்டும்.

இப்போது முதல் பத்தி பற்றிக் கேட்கவேண்டும். குறைந்தது இருவர் அல்லது மூவரிடம் கேட்கவேண்டும். ஒருவரது பதிலை மற்றவரிடம் கூறி அது பற்றி அவர் என்ன நினைக்கிறார் என்று கேட்கவேண்டும்.

பிறகு ஆசிரியர் சரியான பதில்களைப் பாராட்டிச் சரியில்லாத பதில்களைக் கூறியவர்களது காரணங்களைக் கேட்கவேண்டும். அனைவரையும் பாராட்ட வேண்டும்.

இப்போது அவர் முதலாவது பத்தியின் விளக்கத்தைக் கூறி அது தொடர்பான அவரது அனுபவங்களையும் மாணவர்களின் அனுபவங்களையும் பகிர்ந்து கொள்ள வழிசெய்யவேண்டும்.

இவ்வாறு அடுத்தடுத்து வரும் பத்திகளுக்கும் செய்ய வேண்டும். முடிவில் மாணவர்களுக்குப் பகுதி புரிந்ததா என்று கேட்கவேண்டும். புரியவில்லை என்று கூறும் மாணவர்களிடம் ஏன் அல்லது எந்தப்பகுதி புரியவில்லை என்று கேட்கவேண்டும். பிறகு அவர்களுக்கு உதவும்வகையில் விளக்கம் தரவேண்டும். இப்போது பகுதி புரிந்த நிலையில் வினாக்களை ஆசிரியர் கேட்டு மாணவர்களிடம் கருத்துகளைக் கேட்கலாம். இங்கும் குறைந்தது மூன்று அல்லது நான்கு முறை மாணவர்களிடம் கேட்கவேண்டும்.

பிறகு, ஆசிரியர் மாணவர்களை உரக்க வாசிக்கப் பயிற்சி அளிக்க வேண்டும். ஒவ்வொரு பத்தியையும் அவர் ஒரு முறை மாதிரி வாசிப்பை மேற்கொள்ளவேண்டும். பிறகு, அவர் வாசித்ததைப் பார்த்து மாணவர்கள் வாசிக்க வழிசெய்யவேண்டும். ஒரு பத்தியைக் குறைந்தது இரண்டு மாணவர்களாவது வாசிக்க வேண்டும். அவர்கள் வாசித்த பிறகு, வாசிப்பு தொடர்பாக ஏதேனும் செய்திகள் இருந்தால், சிறப்பான அம்சங்கள் இருந்தால் குறிப்பிட்டுச் சொல்லலாம். ஆனால் குறைகூறும் வகையிலான அம்சங்கள் இருந்தால் அவற்றை அதிகமாக வெளிச்சம் போட்டுக் காண்பிக்காது மென்மையாக எடுத்துக்கூறலாம். அல்லது அந்தப் பகுதியை அல்லது தவறான வாசிப்பை எவ்வாறு சரியாக வாசிக்கலாம் என்று கூறலாம். இங்கு மாணவர்களின் பெயர்களைக் கூறாத நிலையில் குறைகளைச் சுட்டிக்காண்பிப்பது மாணவர்களின் தன்னம்பிக்கையையும் ஆசிரியர்களின் மீது அவர்கள் கொண்ட பற்றையும் மதிப்பையும் அதிகரிக்கும் என்பது நிதர்சனமான உண்மை.

பிறகு மாணவர்களைக் குழுக்களாகப் பிரித்து, ஒவ்வொரு குழுவுக்கும் ஒரு வினாவைத் தந்து ஒளியூடுருவித்தாளையோ மாஜோங் தாளையோ கொடுத்துப் பதில் எழுதச்சொல்ல வேண்டும். பிறகு, அந்தப் பதில்களை வகுப்பின்முன் காண்பித்து நிறைகளையும் இன்னும் மேம்படுத்தவேண்டிய பகுதிகளையும் கூறவேண்டும்.

பிறகு, மாணவர்களிடம் ஒரு தாளைக்கொடுத்து அவர்களது பதில்களைத் தனித்தனியாக எழுத வாய்ப்புத் தர வேண்டும். இந்தப்படிநிலைகளைக் குறைந்தது மூன்று பாட வேளைகளுக்காவது நீட்டிக்கவேண்டும். வகுப்பு பெரிதாக இருக்கும்பட்சத்தில் இரண்டு நாளகளுக்குத் தொடரவேண்டும். இவ்வாறு செய்யும்போது பாடத்தை நேரத்தில் முடிக்கமுடியாது

என்று எண்ணினாலும் பாடத்தைக் கற்கும் வாடிக்கையாளர்கள் பாடத்தைக் கற்காதநிலையில் பாடத்தை நேரத்திற்குள் முடிப்பதில் பயன் இல்லை என்பதை உணர்ந்து நேரத்தைக் கூட்டுவது அதிகப் பயனைத் தரும். ஏனெனில் நம் மாணவர்கள் இரண்டாம் மொழியாகத் தமிழ் படிக்கும் மாணவர்கள் என்பதை எல்லா நிலையிலும் நினைவில் கொள்ளவேண்டும். அதிலும் பலர் தமிழ்பேசாத இல்லங்களிலிருந்து வரும்நிலையில் அவர்களுக்குத் தமிழில் அதிகப்பயிற்சியை நாம் வழங்குவது பயன் மிக்கது.

தொடக்கநிலை ஐந்துகதைகள்

குரங்கா? கொக்கா?

இனிய நாவல் பழங்களைக் கொடுத்த குரங்கின் ஈரலைச் சாப்பிட விரும்பிய முதலைகளைத் தந்திரமாக ஏமாற்றிய குரங்கரசனைப் பற்றிய கதை. தமிழகச்சூழலில் அமைந்த கதை இது. இதில் ஆங்காங்கு எழுத்துத்தமிழில் நேர்க்கூற்று வாக்கியங்கள் இருந்தன. பத்திகள் எனும்போது 13 பத்திகள் இருந்தன. ஆனால் அவற்றில் நேர்க்கூற்றுகளையும் ஒற்றை வாக்கியங்களையும் கொண்ட பத்திகளாக ஆறு பத்திகள் உள்ளன என்பது குறிப்பிடத்தக்கது.

கட்டங்களில் அமைந்த பகுதிப் பனுவல்

இங்கு, மாணவர்கள் இணை நடவடிக்கையாகச் செய்ய வேண்டிய ஒரு பகுதி, சில வெற்றுக்கட்டங்களுடன் தரப் பட்டிருந்தது. இதில் முதல் மற்றும் இறுதிப் பத்திகள் தரப்பட்டிருக்கும். மீதமுள்ள பகுதியை மாணவர்கள் இணையாகச்சிந்தித்துச் சுயமாகப் பொருத்தமாக எழுதவேண்டும். இது சிங்கப்பூர்ச்சூழலில் மாணவர்களின் வயதுக்கு ஏற்றவகையில் அமைந்த பகுதி என்பதுடன் தோழிகளைப் பற்றிய பகுதி.

பகுதி மூன்று

இங்குத் தொடக்கநிலை ஆறு தேர்வுக்குத் தரப்பட்ட தேர்வுத் தாள்களைக் கொண்ட நூலிலிருந்து ஒரு சிறிய தேர்வுப் பகுதி தரப்பட்டது. ஔவையார் என்ற தமிழ்ப்புலவர் சோழ மன்னனின் முன் நான்குகோடிப் பாடல்களைப் பாடி வெற்றி பெற்ற கதையை எடுத்துக்கூறும் பகுதி. எழுத்துத்தமிழில் நேர்க் கூற்றுகளையும் கொண்டிருந்த பகுதி, இது.

நான்கு பத்திகளைக் கொண்ட இப்பகுதியைத் தொடர்ந்து ஐந்து வினாக்கள் இருந்தன. இவை, ஏன், எப்போது, எது, எவ்வாறு, எதற்கான காரணம் என்ற நிலையில் அமைந்திருந்தன.

பகுதி நான்கு

இப்பகுதியும் தொடக்கநிலை ஆறு தேர்வுத் தொகுப்பிலிருந்து எடுக்கப்பட்ட பகுதி. காந்தியடிகளைப் பற்றிய பகுதி. காந்தியடிகளின் வாழ்வில் சிறுவயதில் சிரவணன் கதை ஏற்படுத்திய தாக்கம், அன்பளிப்பாக வழங்கப்பட்ட சிறிய பென்சிலைத் தேடிய நிலை ஆகியவற்றைக் கொண்ட இப்பகுதி மாணவர்களுக்குத் தம் வாழ்வுடன் மற்றும் வயதுடன் ஒப்பிட்டுப் பார்க்கும் தன்மையைப் பெற்றிருந்தது.

இதில் ஐந்துவினாக்கள் தரப்பட்டிருந்தன. அவை, ஏன், எவ்வாறு, எப்படிப்பட்ட, எப்போது, எதற்கு என்ற அடிப்படையில் அமைந்திருந்தன.

முடிவுரை

இங்கு இடம்பெற்ற பயிலரங்கில் மாணவர்கள் எவ்வாறு ஊறுகாய் செய்யலாம், விலங்குகளைப் பற்றிப்பாடம் நடத்தப்படும்போது பாடத்திற்குள் அவர்களை இட்டவரும் வகையில் கருத்துவலைப்படம் வரைந்து அவர்கள் அறிந்த செய்திகளை எவ்வாறு நாம் வெளிக்கொணரலாம், பாடத்தில் அவர்கள் பங்கேற்கும் வகையில் அவர்களது விருப்பங்களை அறிந்து பாடங்களை வடிவமைக்கலாம் என்று பலவகைகளில் பேச்சுத்தமிழையும் அதனுடன் இணைந்து கருத்தறிதலையும் நடத்துதல் குறித்துப் பேசப்பட்டது. மேலும் அதற்கு உதவியாக, பத்திகளைப்பற்றி அவர்கள் எனனநினைக்கிறார்கள் என்ற முறையில் மாணவர்களின் கருத்துகள் அறியப்பட்டன. அதன் உதவியாக, மாணவர்களுக்குப் புரியக்கூடிய வகையில் அமைந்த கருக்களைக் கொண்ட வாசித்தல் பகுதிகள், மாணவர்கள் பனுவலில் வந்த வாக்கியங்களின் துணைகொண்டு புரியாத சொற்களின் பொருளை அறியும் வகையில் கடினமான சொற்கள் இடம்பெறல், பகுதியில் அதிக அளவில் கடினமான சொற்கள் இருத்தல் வாசித்தலில் பெரும் இடையூற்றைத் தருதல், மாணவர்கள் வாழும் சூழலும் அவர்களது வயதுக்கேற்ற வாழ்வியல் அனுபவமும் வாசித்தலில் மையம் பெற வேண்டும் என்பதும் அறியப்பட்டன. இவை ஆசிரியர்களுக்கு உதவியாக அமையும் என்பது உள்ளங்கை நெல்லிக்கனி.

4. சிங்கப்பூரும் அதன் கல்விமுறையும் - ஒரு பார்வை

அளவில் சிறிய நாடாகிய சிங்கப்பூர் தனது சிறந்த தொலை நோக்கு மற்றும் அங்குள்ள மனிதவளத்தால் உலக நிலையில் இன்று தனக்கென ஓரிடத்தைப் பெற்றுத் திகழ்கிறது எனில் மிகையில்லை. ஆம், கல்விக்கும் தற்காப்புக்கும் அதிக அளவில் நிதியைச்செலவிட்டுத் தனது ஒரே வளமான மனித வளத்தை ஒல்லும் வகையால் மேம்படுத்தி வரும் இந்நாடு தகுதிக்கு முதல் இடம், சிறந்த வாழ்க்கையைத் தருவதில் திட்டமிடல், தனது தரமான சேவையால் உலகின் பல முன்னணி நிறுவனங்களையும் பன்னாட்டுத் தொழில் தொடர்புகளையும் பெற்று அறிவு சார்ந்த பொருளியலின் உதவியோடு தொடர்ந்து முன்னணியில் நடைபோட்டு வருகிறது.

நான்கினத்தவர் நல்லிணக்கத்துடன் வாழும் சிங்கப்பூரில் கல்வி இன்றியமையாத இடம் பெற்று வருகிறது. அவ்வகையில் பள்ளி மாணவர்கள் அனைவரும் தங்களது 12 ஆண்டுக் கல்விப் பயணத்தில் ஆங்கிலத்தை முதல் மொழியாகவும் அவரவர் தாய்மொழிகளை(சீனம், மலாய், தமிழ்) இரண்டாம் மொழி நிலையிலும் கற்பார்கள். அவர்களுக்கு உரிய ஆசிரியர் பயிற்சி வழங்கும் பணியில், நன்யாங் தொழில்நுட்பப் பல்கலைக் கழகத்தின் ஒருபகுதியான தேசியக் கல்விக் கழகம் ஈடுபட்டு வருகிறது. கல்வி அமைச்சு, கல்வித்துறை தொடர்பான அனைத்துப் பணிகளையும் மேற்கொண்டு வருகிறது.

சிங்கப்பூரர்களில் இந்தியர்கள் சுமார் 7. 5 விழுக்காட்டினராக அமைகிறார்கள். மொத்த மக்கள் தொகையில் தமிழர்கள் 4 விழுக்காட்டினராக விளங்குகிறார்கள். தமிழர்கள் செய்த தவப் பயனாக இங்குத் தமிழ்க் கல்வி தனக்கென ஓரிடம் பெற்று வருகிறது. அரசாங்கம் ஆங்கில மற்றும் தனது தாய்மொழிக் கல்விக்குத் தொடர்ந்து பல புதிய சிந்தனைகளை அறிமுகப்படுத்தி வருகிறது. ஏனெனில் மொழி என்பது மிகவும் இன்றியமையாதது. ஒருவர் எவ்வளவு திறமை உடையவராக இருந்தாலும் அவரது மொழித் திறமைகள் அவரது அறிவுத்தேர்ச்சியைப் பிறர் முன் எடுத்துக்கூற வழிவகுக்கிறது.

கல்வி என்று கூறும்போது அதன் முக்கியமான கூறு பாடத்திட்டம். சிறந்த பாடத்திட்டம் அரிய பல முன்னேற்றங்களை ஒருவரிடத்தில் மற்றும் ஒரு நாட்டில் உருவாக்கும் தன்மை வாய்ந்தது. அவ்வகையில் புருனர் பாடத்திட்டத்தின் முக்கிய இலக்கு, குழந்தைகளின் மனங்களில் 'சிறிய வாழும் நூலகங்களை' உருவாக்குவதுதான் என்கிறார். அது, திரு. டிக்கன்ஸ் என்பவர் தெரிவித்த 'மொத்தக்கொள்முதல் சரக்குக்கிடங்கு' என்பதற்கு நிகரானது என்று கூறப்படுகிறது (Lee S. Shulman, 1990). கல்வி என்பது மாணவர்களுக்குப் புதியன கண்டறிதல், புதியவற்றை உருவாக்குதல், பிரச்சினைகளை ஆராய்ந்து முடிவுகாணும் படிநிலைகளை அறிதல், தம்முள் இருக்கும் வாழ்வியல் திறன்களை அடையாளம் கண்டு அவற்றை வளர்த்தல் எனப் பல திறன்களை வளர்க்கும் தன்மைகளைக் கொண்டுள்ளது. இத்தகைய அம்சங்கள் தமிழ்க் கல்வித்துறையிலும் இடம்பெற்று வருகின்றன.

சிங்கப்பூரில் தமிழர்கள் காலங்காலமாகத் தம் பாரம்பரியம் மற்றும் இனப்பண்புகளுடன் வாழ்ந்து வருகின்றனர். எனினும் தாம் வாழும் நாட்டுக்கு ஏற்பவும் சக மக்களுக்கு ஏற்பவும் அவர்கள் தம் வாழ்க்கை முறையைத் தேவையான நேரத்தில் சற்று மாறுபடுத்திப் பிறருக்கு ஈடுகொடுத்து வாழ்ந்துவருகின்றனர்.

ஊரோடு ஒத்து வாழ்

ஊருடன் இணங்கி வாழ்

என்ற மொழிகளுக்கேற்ப அங்குச் சிறுவர்களும் தம் வாழ்க்கை முறையில் பல புதிய மாற்றங்களைக் கண்டுவருவதை நாம் அறிய முடிகிறது. சீனர்கள் சீனாவிலிருந்து முன்பு வந்த தலைமுறை யினரின் தொடர்ச்சியாக அங்கு வாழ்ந்து வருகின்றனர். அவர்கள் தம் இன மற்றும் மொழிப் பற்றின் வெளிப்பாடாகத் தொடர்ந்து சீனப்பண்பாட்டைப் பின்பற்றி வருகின்றனர். அவர்களில் ஆங்கிலம் மற்றும் சீனமொழி, பண்பாட்டுத் திறன்களில் தொடர்ந்து தேர்ச்சிபெற்ற உயர்நிலை மக்களை உருவாக்கும் வகையில் சிறப்பு உதவித்திட்டப் பள்ளிகள்(Special Assistance Plan Schools) அங்குச் செயல்பட்டு வருகின்றன. சீன மொழியின் சிறப்பை எடுத்துரைக்கும்வகையில் பல திட்டங்களும் நிறுவனங் களும் செயல்பட்டு வருவதுடன் மாணவர்கள் சிறப்பாகச் சீன மொழியின் தரப்படுத்தப்பட்ட வகையான மாண்டரின் என்ற மொழியை விரும்பிக் கற்கப் பல ஏற்பாடுகள் செய்யப்பட்டு வருகின்றன. இல்லங்களில் சீன மொழியை அதிகமாகப் பேசாதவர் களும் முழுமையாகப் பயன்படுத்தாதவர்களும் சீன மொழியை நன்கு அறிந்து பயன்படுத்தும்வகையில் ஆங்கிலத்தின் உதவியுடன்

அம்மொழியைக் கற்பிக்கும் 'ஹன்யு பின்யின்'(Hanyu Pinyin) என்ற வகை அமைகிறது. இதில் பல ஆய்வுகள் மேற்கொள்ளப்பட்டு வெற்றிகரமான முடிவுகளும் அறிவிக்கப்பட்டுப் பரிந்துரைகள் பள்ளிகளில் பயன்படுத்தப்பட்டு வருகின்றன.

மலாய் இனத்தவர் இரண்டாவது பெரிய மக்கள் தொகையினராக அமைகின்றனர். இவர்களிடையே மலாய் மொழி நேசத்துக்கும் பாசத்துக்கும் உரிய மொழியாக அமைகிறது. அவர்கள் தம் இல்லங்களில் பிறந்த குழந்தையிடம் அப்போது முதல் மலாய் மொழியையே பேசிவருவர். இதனால் அவர்களது சமுதாயத்தில் மலாய்மொழிப் புழக்கம் எப்போதும் அதிகமாக இருப்பதுடன் சிங்கப்பூரில் தாய்மொழியை அதிகமாகப் பயன்படுத்தும் சமூகமாக மலாய்மொழிச் சமூகம் தொடர்ந்து முன்னணியில் இருந்து வருகிறது. இவர்களிடையே சிறந்த புத்திமானை உருவாக்குவது மலாய்மொழிக்கல்வியின் முக்கிய இலக்காக இருந்துவருகிறது.

அடுத்து வருவது இந்தியச்சமூகம். இந்தியச் சமூகத்தில் பல மொழியினர், பல மதத்தினர், பலவகைப் பண்பாடுகளைப் பின்பற்றுபவர்கள் இருக்கின்றனர். இவர்கள் அனைவரும் இந்தியர் என்ற ஒரு குடையின் கீழ் இணக்கமாகத் தம்மை வெளிப்படுத்தி வருகின்றனர். இந்தியர்களில் தமிழர்கள் அதிகமான அளவில் சுமார் 70% விழுக்காட்டினராக இருக்கிறார்கள். இவர்களது மொழி, சிங்கப்பூரின் அதிகாரத்துவ மொழிகளுள் ஒன்றாக இருக்கிறது. இதன் காரணமாக, கல்வித்துறையில் இந்திய மாணவர்கள் தமிழினை இரண்டாம் மொழிநிலையில் தாய்மொழிப் பாடமாகப் படிக்கும் வசதியை மட்டுமின்றி, அரசாங்க அறிவிப்புகள், நாடாளுமன்றத்தில் ஏககால மொழி பெயர்ப்பு, நீதிமன்றத்தில் தமிழில் மொழிபெயர்ப்பைப் பெறும் வசதி, அரசாங்க அலுவலகங்களில் தமிழில் பேசினால் உரிய பதிலை அல்லது சேவையை அதே மொழியில் பேசுதல், அறிவிப்புப் பலகைகளில் இடம்பெறுதல், முக்கிய நிகழ்ச்சிகளில் தனக்கும் ஓர் இடம் என்று பல வாய்ப்புகளைத் தமிழ் மொழி பெற்றுள்ளது என்பது குறிப்பிடத்தக்கது. இன்று உலக நாடுகளில் தமிழகத்திற்கு வெளியில் இலங்கை, மலேசியா போன்ற நாடுகளுடன் சிங்கப்பூரிலும் தமிழ்க்கல்வி அரசாங்க ஆதரவுடன் நிகழ்ந்து வருகிறது. ஆனால் அது பெரிய அளவில் சிறப்பாகவும் உரிய நிதி வசதிகளுடனும் சிங்கப்பூரில் சீருடனும் சிறப்பாகவும் வளர்ந்து வருவது சிங்கப்பூர் வாழ் தமிழர்கள்தம் தவப்பயன் என்பதுடன் ஆரம்பக்காலத்தில் தமிழவேள் என்றழைக்கப்பட்ட கோ. சாரங்கபாணி என்ற சமுதாயத்தலைவர் மற்றும் பல

தமிழன்பர்களின் பெரும் உழைப்பு, ஆர்வம், தொலைநோக்கு ஆகியவற்றின் விளைவாகக் கிடைத்த அரிய பொக்கிஷம் என்றால் மிகையில்லை. மேலும், தமிழ்க்கல்வித்துறையில் பல அரிய ஆய்வுகளும் மேம்படுத்தப்பட்ட கற்றல் கற்பித்தல் பயிற்சிகளும் இடம்பெற்று வருவது சிங்கப்பூரில்தான் என்பதுடன் உலக அளவில் இன்று தமிழுக்குக் கல்விசார் முயற்சிகளில் சிங்கப்பூர், முன்னணியில் இருப்பதுடன் தொடர்ந்து இருந்துவரும் என்பது குறிப்பிடத் தக்கது. இதற்கு அந்நாட்டு அரசாங்கத்தின் ஆதரவு தான் காரணம் என்றால் மிகையில்லை. எனினும் இத்தகு மேம்பட்ட வாய்ப்பைப் பயன்படுத்திச் சிங்கப்பூர்த் தமிழர்கள் தொடர்ந்து முன்னேறி வர வேண்டும் என்பது குறிப்பிடத்தக்கது. தமிழ் மொழியைத் திராவிட மொழிக்குடும்பத்தினரான தெலுங்கு, மலையாளம், கன்னடம், துளு ஆகிய மொழியினரும் படித்து வந்தாலும் பல மொழிகளைக் கொண்ட இந்திய வம்சத்தினரில் குறிப்பிட்ட மொழியினர் தமது தாய்மொழிகளைப் பயிலும் வகையில் குறிப்பிட்ட ஐந்து இந்திய மொழிகளில் ஒன்றைப் படிக்கும் வாய்ப்பை அரசாங்கம் வழங்கி யிருக்கிறது. இதன்படி அம்மொழிகளைப் பயிலும் மாணவர்கள் தம் பாடநேரத்தில் அல்லது வார இறுதியில் அதற்கான ஆசிரியர் களிடத்தில் அல்லது மொழி நிலையங்களில் தங்கள் தாய் மொழியைப் படிப்பர். அவர்களுக்கான பாடநூல்கள், ஆசிரியர்களைத் தயாரித்தல், மேம்படுத்தல் ஆகியவற்றுக்கு அவ்வம்மொழி நிலையங்கள் பொறுப்பேற்றுச் செயல்பட்டு வருகின்றன.

சிங்கப்பூரில் பொதுவாகச் சீன, மலாய், இந்திய இனத்தவர் வாழ்ந்தாலும் அதன் மற்றோர் இனமான யுரேஷிய இனத்தைச் சேர்ந்தவர்களும் இங்கு வாழ்ந்துவருகின்றனர். இந்நான்கு இனத்தவரைத்தவிர, இன்று உலகக்கிராமமாக மாறிவந்துள்ள சிங்கப்பூரில் பன்னாட்டுத்தொழில்நிறுவனங்களில் தொழில் புரியும் வகையிலும் இங்குள்ளவரை மணந்து வாழும் வகையிலும் இங்குள்ள நிறுவனங்களில் நிபுணத்துவச்சேவை வழங்கும் வகையிலும் பல நாட்டவர்கள் இங்கு வாழ்ந்து வருகின்றனர். சில நாடுகளைச் சேர்ந்தவர்கள், இங்குள்ள உயர்ந்த கல்வித்தரத்தின் காரணமாக இங்குத் தம் குழந்தைகளைப் பள்ளிகள் மற்றும் உயர்கல்வி நிலையங்களில் சேர்த்துவிட்டு அவர்களைப் பராமரிக்கும் வகையில் இங்கேயே தங்கி வாழ்வதும் உண்டு. அவ்வகையில் ஆய்வாளராகிய நான் அறிந்தவரை, இங்கு உலகத்தின் பெரும்பாலான நாட்டவர்கள் தங்கிவாழும் நகர நாடாகச் சிங்கப்பூர் விளங்குகிறது எனில் மிகையில்லை.

சிங்கப்பூரில் இவ்வாறு பலரும் வாழ்கிறார்கள் என்றால் இங்கு உயர்ந்த பாதுகாப்பும் சேவைத்தரமும் திறமைக்கு மதிப்பும்

நாம் விரும்பிய நேரத்தில் வெளியில் சென்றுவரும் வகையில் போக்குவரத்து வசதிகளும் தூய்மையும் முக்கியக் காரணங்களாகத் திகழ்கின்றன எனலாம். ஏனெனில் இன்று பல வளர்ந்த நாடு களுடன் அறிவுத்துறையில் மிகவும் முன்னணியில் உள்ள நாடுகள் என்று அவற்றுடன் ஒப்பிட்டால் சிங்கப்பூரில் பாதுகாப்பு என்பது வலிமையாக உள்ளது. நள்ளிரவு, அதற்குப்பின் அதிகாலை 3 அல்லது 4 மணி என்றாலும் கூட, ஓர் இளம்பெண் தனியாகவோ பிற பெண்களுடன் நகரின் தெருக்களில் அச்சமின்றி நடந்துவர முடியும்/ ஒரு பெண் ஒரு வாடகை உந்துவண்டியில்(Taxi) தனியாகப் பயணம் செய்ய முடியும் என்றால் அது மிகையில்லை. தெளிந்த உண்மை எனலாம். இதனால் இங்கு வரும் வெளி நாட்டவர் எவ்விதப்பாகுபாடும் இன்றி இங்குள்ளவர்களுக்கு வழங்கப்படும் பாதுகாப்பு, சட்டம் ஒழுங்கின் நிலைத்தன்மை ஆகியவற்றை எண்ணி மகிழ்வது அந்நாட்டின் பெருமைக்குத் தரப்படும் மற்றொரு காரணம். பல அயல்நாட்டவர்கள் மற்றும் வளர்ந்து வரும் மற்றும் இன்னும் வளரக்கூடிய நாடுகளைச் சேர்ந்தவர்கள் இங்குப் பணி நிமித்தமாக வந்து குறுகிய காலம் தங்கிவிட்டு நீண்டகாலம் தங்கும் வசதியை நாடு தரும் நேரத்தில் தாம் தம் சொந்த நாட்டுக்குச் சென்றுவிட விரும்பினாலும் அவர்கள்தம் குழந்தைகள் இந்நாட்டை விட்டுத் தம் சொந்த நாட்டுக்குச் செல்ல விரும்பாத நிலையையும் பெற்றோர் வேறு வழியின்றி இங்கேயே தங்கிவிட முடிவெடுக்கும் நிலையையும் கண்கூடாகப் பார்த்த நிலையில் இந்நாடு வழங்கும் வசதிகளை கண்கூடாகக் காண முடிகிறது.

சிங்கப்பூர் பல்லினச்சூழலைக் கொண்ட நாடு என்றாலும் இங்கு இதன் நான்கின மக்கள் மட்டுமின்றி உலக நாடுகள் பலவற்றின் உணவு வகைகளும் தரமான சேவையில் எல்லாரும் வாங்கி உண்டுமகிழும் வகையில் குறைந்த, நடுத்தரமான மற்றும் உயர்ந்த விலைகளில் விற்கப்படுகின்றன. மக்கள் அதிகமாக வாழும் பகுதிகளில் சிறிய அளவிலான உணவகங்கள் இத்தகைய அயல் நாட்டு உணவுகளை உரிய நிபுணர்களைக் கொண்டு தயாரித்துச் சேவையாற்றி வருகின்றன. இது, இந்நாட்டிற்குப் பலரையும் ஈர்ப்பதற்காக ஒரு முக்கியக் காரணம். ஏனெனில் இங்கு எப்போது சென்றாலும் உணவைப் பெற்று உண்ணும் வகையில் 24 மணிநேர உணவுக்கடைகளும் வெகுதூரம் அலைந்து அவதியுறாத நிலையில் நாட்டின் எல்லாப்பகுதிகளிலும் உணவகங்களும் இருப்பது போற்றத்தக்க ஓர் அம்சமாகும்.

இயற்கை வளங்கள் ஏதும் இல்லாத நிலையிலும் தன் அறிவுச்சேவையினாலும் தன்முனைப்பாலும் தொலைநோக்காலும்

நாடு பல செயற்கை வளங்களை உருவாக்கி வெளிநாட்டினர் பலரும் வரும்வகையில் சுற்றுலா மகிழ்விடங்களை உருவாக்கி வந்துள்ளது. சிங்கப்பூரில் இவ்வாறு பல வகையான காலத்திற் கேற்ற வசதிகளும் அறிவுப்பூர்வப் பொருளியல் நோக்கிய வசதிகளும் நிரம்பி உள்ளன.

தாய்மொழிக் கல்வி

சிங்கப்பூரில் தாய்மொழிக்கல்வி எனும்போது அது தொடர்ந்து பல மறு ஆய்வுகளுக்கு உட்பட்டு வருகிறது. தமிழ் மொழிப் பாடத்திட்டம், கற்றல், கற்பித்தல் தொடர்பாக உரிய காலக்கட்டங்களில் மறுஆய்வுகள் இடம்பெற்று வருகின்றன. அவ்வகையில், சீன, மலாய் மற்றும் தமிழ்ப் பாடத்திட்டங்கள் மற்றும் ஆசிரியவியல் அம்சங்கள் தொடர்பான மறு ஆய்வுக் குழுக்கள் அமைக்கப்பட்டன. சீன மொழிக்கான சீனமொழிப் பாடத்திட்டம் மற்றும் ஆசிரியவியல் மறுஆய்வுக்குழுவின் அறிக்கை 2004-லும்(கல்வி அமைச்சு, 2004) தமிழ் மொழிப் பாடத்திட்டம் மற்றும் ஆசிரியவியல் மறு ஆய்வுக்குழுவின் அறிக்கையும்(கல்வி அமைச்சு, 2005) மலாய்மொழிப் பாடத்திட்டம் மற்றும் ஆசிரியவியல் மறுஆய்வுக்குழுவின் அறிக்கையும் 2005-இல் (கல்வி அமைச்சு, 2005)வெளியிடப்பட்டன. அவற்றைத் தொடர்ந்து புதிய பாடத் திட்டம், பாடநூல்கள், பயிற்றுக்கருவிகள் ஆகியன உருவாக்கப் பட்டன. தொடர்ந்து அவற்றுக்கேற்பப் பயிற்று முறைகளும் அறிமுகப்படுத்தப்பட்டன.

தமிழ்மொழிப் பாடத்திட்டம் மற்றும் ஆசிரியவியல் சார்ந்த மறுஆய்வுக் குழுவுக்கு(Tamil Language Curriculum & Pedagogy Review Committee), தேசிய நூலக வாரியத்தின் மூத்த நிர்வாக அதிகாரியும் புகழ்பெற்ற கல்வியாளரும் ஆய்வறிஞருமான ந. வரப்பிரசாத் தலைமையேற்று 16 பேர் கொண்ட தம் குழுவின் அறிக்கையைச் சமர்ப்பித்தார். அவ்வறிக்கையில், சிங்கப்பூர்த் தமிழ் இளையர்களிடையே தமிழ் ஆர்வத்தை உண்டாக்கும் நோக்கில் பின்வரும் நோக்கங்களுக்கு முன்னுரிமை வழங்கவேண்டும் என்ற நிலையில் தம் 7 முக்கியப் பரிந்துரைகளை முன்மொழிந்துள்ளனர். அவை வருமாறு:

அ. மாணவர்கள் தன்னம்பிக்கையுடன் தயக்கமின்றித் தமிழ் பேசும் வகையில் வகுப்பறைப் பாடத்திட்டத்திலும் அதன் இறுதி விளைவான தேர்விலும் விரும்பத்தக்க முக்கிய அம்சமாகப் பேச்சுத்தமிழ் இடம்பெறச் செய்ய வேண்டும்.

ஆ. தமிழ் வகுப்பு மன இறுக்கத்திற்கு இடம் தராததாக இருக்கும்போதுதான் தமிழைப் பொருளும் பயனும் தரும்

வகையில் மாணவர்கள் பயன்படுத்தி மகிழ்ச்சி அடைவர். அவ்வகையில், பொருத்தமாகப் பள்ளி மதிப்பீடுகளும் அமைவது தமிழ் படிப்பது மகிழ்ச்சிதர வழிவகுக்கும்.

இ. தமிழைக் கற்கும் ஆற்றலும் ஆர்வமும் உடைய மாணவர் களுக்கு அப்பாடம் சுவை மற்றும் பயன் உடையதாக அமைய வேண்டும். அப்போதுதான் அவர்கள் தாம் விரும்பும் காலம்வரை தமிழ்க் கற்க விழைவர், அவர்களது ஆர்வத்தை நீடித்திருக்கச் செய்வர்.

ஈ. மாணவர்களின் வேறுபட்ட திறன்களுக்கும் பேச்சு, எழுத்து ஆகிய இரு திறன்களுக்கும் அடிப்படை அமைக்க வேண்டியதன் இன்றியமையாமையையும் கருத்தில் கொண்டு அவர்களின் தேவைக்கேற்ற பொருத்தமான பாடத்திட்டத்தை உருவாக்க வேண்டும்.

உ. தேர்வில் மதிப்பெண் பெறுவது மட்டுமின்றித் தமிழ்மொழித் திறனை மேலும் மேம்படுத்திக் கொள்வதற்கும் மாணவர்களை ஊக்குவிக்கக்கூடியவர்களாகத் தமிழாசிரியர்களும் விளங்க வேண்டுமெனில் ஆசிரியர்களுக்கு ஏற்ற பயிற்சிகளும் தொழில்சார்ந்த பகிர்வுகளும் உதவியும் மிகவும் அவசியமாகும்.

ஊ. உள்நாட்டு, வெளிநாட்டு எழுத்தாளர்கள், வெளியீட்டாளர்கள் ஆகியோருடன் இணைந்து பலவகை வாசிப்புப் பாடங் களையும் பல்லூடகப் பயிற்றுகருவிகளையும் உருவாக்கி, அவை மாணவர்க்கு எளிதாகக் கிடைக்கும்வகையில் வழிவகைகள் செய்தல் வேண்டும்.

எ. தமிழ் மொழியின் ஆக்ககரமான வளர்ச்சிக்கு ஏற்ற சூழலை உருவாக்கித்தருவதில் சமூக அமைப்புகள் பள்ளிகளுடன் இணைந்து ஒத்துழைத்து அதிகமாகச் செய்யமுடியும். அவ்வகையில் தமிழ்மொழிப் பயன்பாட்டிற்குச் சமூகத்தின் ஒருங்கிணைந்த ஆதரவு கிடைப்பது மிகவும் பயன்தரும்(கல்வி அமைச்சு, 2005). இங்குச் சுருக்கித்தரப்பட்ட முக்கியப் பரிந்துரைகளுடன் கூடுதல் பரிந்துரைகளும் இடம்பெற்ற தமிழ் மொழிப்பாடத்திட்டம் மற்றும் ஆசிரியவியல் குறித்த மறுஆய்வுக் குழுவின் அறிக்கை(கல்வி அமைச்சு, 2005) சுமார் 170 பக்க அளவில் அச்சிடப்பட்டு வெளியிடப்பட்டுள்ளது.

தமிழ்க் கற்றல், கற்பித்தலின் அடிப்படை அம்சங்களை மறுபரிசீலனை செய்யும்வகையில் இந்த மறுஆய்வுக்குழு அமைந்தது. மாணவர்களின் தாய்மொழி கற்கும் ஆர்வத்தைத் தொடர்ந்து தக்கவைக்கும் வகையில் எவ்வாறு ஊக்குவிப்பது

என்று ஆராய்ந்தது. தமிழ் மொழியை ஒரு வகுப்பிலிருந்து அடுத்த வகுப்பிற்கு அல்லது ஒரு நிலையிலிருந்து அடுத்த நிலைக்குத் தேர்ச்சி பெறுவதற்காக மட்டும் படிக்கும் தேர்வுப் பாடமாக இருந்துவிடாமல், இன்றைய சிங்கப்பூர்த் தமிழ் இளையர்களும் அவர்களது எதிர்காலச் சந்ததியினரும் தமிழில் பேசும் மொழியாக, அவர்களிடையே வாழும் மொழியாகத் தமிழை எப்படி மேம்படுத்துவது என்ற ஒரு முக்கியமான கேள்விக்கு விடைகாணும் வகையில் இந்தத் தமிழ் தொடர்பான ஆய்வுக்குழுவின் பரிந்துரைகள் அமைந்துள்ளன எனலாம்.

சிங்கப்பூரில் எதிர்காலத் தமிழ்ச் சிங்கப்பூரர் எப்படி இருப்பார் என்ற ஒரு தொலைநோக்கை முன் வைத்த தமிழ் மொழிப் பாடத்திட்டம் மற்றும் ஆசிரியவியல் குறித்த மறு ஆய்வுக்குழு, அதன் விளக்கத்தை எடுத்துக்கூறியுள்ளது. அது வருமாறு:

- *"சிங்கப்பூர்த் தமிழர்கள் தமிழ், ஆங்கிலம் இரண்டும் பேசும் ஆற்றலுடையவர்களாக இருப்பார்கள். அப்போதுதான், பலமொழி வழங்கும் சிங்கப்பூரில் அவர்கள் மிகச்சிறந்த முறையில் கருத்துப் பரிமாற்றம் செய்துகொள்ள முடியும்;*
- *சிங்கப்பூர்த் தமிழர்கள் ஒருவரோடு ஒருவர் தயக்கமின்றிச் சரளமாகத் தமிழில் உரையாடுவார்கள்;*
- *சிங்கப்பூர்த் தமிழர்கள் தங்கள் வீடுகளில் சிரமமின்றித் தமிழைப் பயன்படுத்துவார்கள்; தம் பிள்ளைகளோடு தமிழிலேயே பேசுவார்கள்;*
- *சிங்கப்பூர்த் தமிழர்கள் தமிழ் நாளேடு படிக்கக் கூடியவர் களாகவும் வானொலி, தொலைக்காட்சிச் செய்திகளைக் கேட்டுப் புரிந்துகொள்ளக் கூடியவர்களாகவும் இருப்பார்கள்;*
- *தமிழ் மொழியில் ஆற்றல் மிக்க சிங்கப்பூர்த் தமிழர்கள் சிலர் ஒவ்வொரு தலைமுறையிலும் தோன்றுவார்கள். தமிழ்த் தகவல் தொடர்புச் சாதனங்கள், இணையத்தளம், இலக்கியம், நடிப்புக்கலை, கல்வி, ஆய்வு போன்ற துறைகளில் அவர்கள் சிறந்து விளங்கி, அனைத்துலக அங்கீகாரத்தையும் பெறுவார்கள்."(கல்வி அமைச்சு, 2005: 3 & 4).*

இத்தகையதொரு தமிழ்ச்சிங்கப்பூரரைத் தயார் செய்யும் வகையில் மறுஆய்வுக்குழுவின் அறிக்கையில் பேச்சுத்தமிழ் என்பது முக்கிய இடம்பெற்றுள்ளது. அதன்படி, தற்போது தமிழ் ஆசிரியர்களுக்கும் உரிய பயிற்சிகள் வழங்கப்பட்டு வருகின்றன. மாணவர்கள் தமிழில்

தன்னம்பிக்கையுடன் பேச வழிவகுக்கும் பேச்சுத்தமிழ் தற்போது சமூக அளவிலும் கல்வி அமைச்சின் ஆதரவுடன் பல அரிய முயற்சிகள் மேற்கொள்ளப்பட்டு வருகின்றன.

மொத்தத்தில் குறுகிய கால வரலாற்றைக் கொண்ட சிங்கப்பூர் நாட்டில் யுரேஷிய, சீன, மலாய் ஆகிய இனத்தவர் களுடன் இந்தியர்களும் இணைந்து இணக்கமாக வாழ்வதுடன் அந்நாட்டினைத் தாங்கி நிற்கும் தூண்களில் ஒன்றாகத் தம்மைத் தியாகம் செய்து மேம்படுத்தி வருகிறார்கள். தற்போது அவர்களுடன் இந்திய நாட்டிலிருந்தும் பிற நாடுகளிலிருந்தும் வருகை தந்திருக்கும் கல்வித்தகுதியை அதிகமாகப் பெற்ற இந்தியர் களும் சிங்கப்பூருக்கு வலுவும் சேர்க்கின்றனர். வாக்குரிமை, சுயமாகச் சொத்துகளை வாங்கித் தன்னம்பிக்கையுடனும் தன்மதிப்புடனும் உரிய கல்வித்தகுதிகளைப் பெற்று வாழும் இந்தியர்கள் இன்று உலக அளவில் வளர்ந்துவந்திட்ட உலகக் கிராமத்தில் உரிமையுடன் வாழ்கிறார்கள் என்பது இன்று இந்தியாவிலும் பிற நாடுகளிலும் வாழும் இந்தியர்களுக்கு ஒரு பெருமையைத் தருகிறது என்பது உண்மைதானே!

5. உலகியல் நோக்கில் தமிழ்

தமிழ் மொழி

இன்று தமிழ் மொழி உலகில் சுமார் 77 மில்லியன் மக்களால் பேசப்பட்டு வரும்மொழி. இதனை இன்றைய உலகியல் நோக்கில் நோக்கும் வகையில் இப்பகுதி அமைகிறது. தமிழ் எனும் திராவிட மொழி இந்தியத் துணைக்கண்டத்தில் தமிழர்களால் அதிகமாகப் பேசப்படும் மொழி. இந்தியாவில் பட்டியலிடப்பட்ட 22 மொழிகளுள் ஒன்றான தமிழ், திராவிடமொழிக்குடும்பத்தின் தலை மொழி. இந்திய மாநிலமான தமிழ் நாட்டில் அதிகாரத்துவ மொழியாகத் திகழும் தமிழ் மொழி, இந்திய யூனியன் பிரதேசமான பாண்டிச்சேரியிலும் அதிகாரத்துவ மதிப்பைப் பெற்றுள்ளது (2010). காலங்காலமாகப் பேசப்பட்டு வந்த இந்தமொழி 2004இல் செம்மொழித் தகுதியை இந்திய அரசாங்கத்திடம் பெற்றது. அதைத் தொடர்ந்து பல புதிய முயற்சிகளில் செம்மொழித் தமிழாய்வு மத்திய நிறுவனம் ஈடுபட்டுவருகிறது. இந்தியாவில் தென்னிந்தியாவில் திராவிட மொழிகளான தமிழ் தெலுங்கு மலையாளம் கன்னடம் ஆகிய மொழிகள் தம் ஆட்சியை நடத்தி வருகின்றன எனலாம். இப்பகுதிகளிலுள்ளோர் அயல்நாடுகளுக்குப் பிழைப்பு நாடிச் சென்ற நிலையில் முற்காலத்தில் தாம் கால் பதித்த நாடுகளில் தமிழையும் பதித்துள்ளனர். அவ்வகையில், மலேசியா, மொரீஷியஸ்,தென்னாப்பிரிக்கா போன்ற நாடுகளில் தமிழ் மொழி பேசப் பட்டாலும் சிங்கப்பூர், இலங்கை ஆகிய நாடுகளில் அதிகாரத்துவ மொழிகளில் ஒன்றாகத் திகழும் பேறு பெற்றுள்ளது.

சிறப்புகள்

தமிழ் மொழி தன்னிறைவு பெற்ற மொழி. தனக்கெனச் சில சிறப்புகளைப் பெற்ற மொழி என்பதை அதன் செம்மொழித் தகுதி எடுத்துக்கூறுகிறது. மொழியியலாளர்கள் அதன் பேச்சுமொழி, எழுத்துமொழி, எழுத்துருக்கள், இலக்கியங்கள், அவற்றின் விளைவான இலக்கணங்கள், பிறதுறைப் படைப்புகள், கல்வி, மக்கள் தொடர்பு சாதனங்களில் வளர்ச்சி என்று பல நிலைகளில் ஆராய்ந்து அதனைத் தகுதியான மொழியாக ஏற்றுக் கொள்வார்கள். சமூக மொழியியல் நிலையில் வட்டாரமொழி, கிளைமொழி, சமுதாயக்குழு மொழி, தரமான மொழி என்று தமிழ் பல வகைகளைத் தன்னுள் பெற்றுள்ளது என்பது குறிப்பிடத்தக்கது. காலங்கடந்து நிற்கும் செப்பேடுகளிலும் கல்வெட்டுகளிலும்

சாசனங்களிலும் ஓலைச்சுவடிகளிலும் தமிழின் தொன்மையையும் அதனைப் பேசி வாழ்ந்தோரின் பின்னணியையும் அறிய முடிகிறது. அயல் நாடுகளுக்குச் சென்று வென்று வந்த அரசர்களும் தம் பெருமையுடன் தமிழின் பெருமையையும் நிலைநிறுத்தி வந்ததை உணர முடிகிறது.

இன்றைக்கு உலகில் தனது இயல்பு மொழியாளர்களால் **(Native speakers)** பேசப்படும் 30 முன்னணி மொழிகளைப் பார்க்கும்போது, மாண்டரின் சீனம் முதலிலும் ஹிந்தி இரண்டாம் இடத்திலும் ஸ்பானிஷ் மூன்றாமிடத்திலும் ஆங்கிலம் நான்காம் இடத்திலும் அராபியம் ஐந்தாம் இடத்திலும் உள்ளன. தமிழ் எனும்போது, அது 17ஆம் இடத்தில் உள்ளது. அதற்கு முன்பாக, முதலில் கூறப்பட்ட ஹிந்தி உட்பட, பெங்காலி, பஞ்சாபி, தெலுங்கு, மராட்டி ஆகிய மொழிகள் உள்ளன. இங்குக் குறிப்பாக நோக்கவேண்டிய செய்தி என்னவெனில், இந்தியாவுக்குள் மட்டும் பேசும்வகையில் இயல்பு மொழியாளர்களைக் கொண்ட அதே நேரம் அதிகாரத்துவ மதிப்புப் பெற்ற மொழிகளாக, தெலுங்கு, மராத்தி ஆகிய மொழிகள் உள்ளன. பஞ்சாபி, இந்தியாவிலும் பாகிஸ்தானிலும் இயல்பு மொழியாளர்களால் பேசப்படும் மொழியாக அமைகிறது. வங்காளம், இந்தியாவிலும் பங்களா தேஷிலும் பேசப்படுகின்றது. ஹிந்தி இந்தியா, ஃபிஜி ஆகிய நாடுகளில் பேசப்படுகிறது. தமிழ், இந்தியா, சிங்கப்பூர், இலங்கை ஆகிய நாடுகளில் அதிகாரத்துவமொழிகளில் ஒன்றாக அமைந்து பேசப்படுகிறது. 68 மில்லியன் இயல்புமொழியாளர்களாலும் 9 மில்லியன் மக்களால் இரண்டாம் மொழிநிலையிலும் பேசப்படும் இம்மொழி மொத்தம் 77 மில்லியன் மக்களால் பேசப்படுகிறது. இந்த எண்ணிக்கையில் இயல்பு மொழியாளர்களை விட இரண்டாம் மொழியாக இது அதிகமானோரால் பேசப்படுகிறது. அப்படியெனில், தமிழகத்துக்கு வெளியில் புலம் பெயர்ந்த பலரால் பேசப்படும் இந்திய மொழியாக இந்திக்கு(120மில்லியன்) அடுத்து இது அமைகிறது. இந்த எண்ணிக்கை, தமிழர்களின் நீண்ட மற்றும் தொடர்ந்த புலம் பெயர்வு வரலாற்றையும் புலம் பெயர்ந்த பின்னணியையும் அப்போது அவர்களது மொழிப்பின்னணி எவ்வாறு இருந்தது என்பதையும் எடுத்துக்காட்டுகிறது.

இங்கு இரண்டாம் மொழி என்று கூறுவது, தாம் வாழும் நாட்டில் தமிழர்களது மொழி சிறுபான்மையினர் மொழியாகவும் அதிகாரத்துவ தேசிய மொழியாக இருப்பதால் இரண்டாம் மொழியாகக் கற்கப்படும் நிலையில் அமைந்திருப்பதை இங்கு விளக்குகிறது.

தாய்மொழி கைவரப்பெறல்

ஒரு மொழியை அதிலும் குறிப்பாகத் தாய்மொழியைக் கற்று அறிவதைவிடக் கைவரப்பெற்று அறிவது வழக்கம். இது அதிகப் பயன்தரக்கூடியதும் கூட. இந்தியாவில் தமிழகம் தமிழ்மொழி பிறந்த பகுதி. அங்கே மொழி கைவரப்பெறல் என்பது மிகவும் இயல்பானது. எண்ணிப்பார்க்குமுன் நடக்கும் தன்மையது. ஏனெனில் அங்கே குழந்தைகள் தமிழ் மொழியெனும் கடலில் அவர்களை அறியாமல் அவர்களது அனுமதியின்றித் தினமும் மூழ்கி எழுகின்றனர். எனவே அவர்கள் பலவகையான சொற்கள், தொடர்கள், வாக்கியங்கள், பண்பாட்டு விழுமங்கள் ஆகியவற்றினைக் கேட்டு, புரிந்து, அசைபோட்டு மொழியைக் கைவரப்பெற உள்ளது. மேலும், தமிழின் இரட்டைவழக்கு எனும் நிலை, பேச்சுமொழியை அவர்கள் முதலில் கைவரப்பெற வழி வகுக்கிறது. இதனால் எழுத்துமொழியைப் பின்னால் பள்ளியில் கற்பது அவர்களுக்கு எளிதாகிறது. தற்போது அங்கும் ஆங்கிலத்தின் ஆதிக்கம் கல்வித்துறையில் வந்தாலும்கூட, ஆங்கிலக்கல்வி கற்றவர்களும்கூடத் தங்களுக்குள் பேசுவதற்குத் தமிழையே பயன்படுத்துகின்றனர். தொலைக்காட்சி நிகழ்ச்சி களிலும் இளையர்கள் அறிவிப்பாளர்களாகவும் தொகுப்பாளர் களாகவும் இருக்கும் புதிய காலக்கட்டத்தில் ஆங்கிலத் தொடர் களையும் தமிழ் வாக்கியங்களையும் இரு பண்பாட்டினராக (biculturalists), இருமொழிப் பாண்டித்தியம்(bilingual ability) பெற்றவர்களாக உள்ள நிலையில் பயன்படுத்திப் பாரம்பரியத் தமிழர்களையும் கல்விகற்ற உயர்மட்டத் தமிழரையும் (elites) உலகத் தமிழரையும் ஈர்க்கும் வகையில் அமைகின்றனர். இதற்கு அவர்களது முதல்மொழிச் சூழலும் நல்ல ஆங்கிலமொழிக் கல்விப்பின்னணியும் காரணம். இந்நிலையைச் சிங்கப்பூரில் தமிழரிடையேயும் மக்கள் தொடர்புச் சாதனத் தொகுப்பாளர் களிடையேயும் ஓரளவுக்கு நாம் பார்க்கமுடிகிறது. இன்னும் கூறப் போனால் நமது வாய்ப்பு, வசதிகளுக்கு நாம் இத்துறையில் மேற்கத்திய உலகத்தையும் நமது பாரம்பரிய உலகத்தையும் இணைத்துப் பல சாதனைகளைச் செய்யலாம். இது சிந்திக்க வேண்டிய ஒரு நிலை.

மருத்துவ மற்றும் மொழியியல் துறைக்கல்வியாளர்கள், குழந்தை கருவிலிருக்கும்போதே தாய்மொழியைக் கேட்டு வளர்கிறது என்பதுடன் அம்மொழி அதற்கு வசதிமிக்க ஒரு மகிழ்ச்சிப்பகுதி என்கின்றனர் (Bower Bruce, *2009*). தாய்மொழியைக் கைவரப்பெறும் குழந்தை பிறமொழிகளை எளிதில் கற்கும்

தன்னம்பிக்கை பெறுகிறது என்கிறார் கம்மின்ஸ் (Cummins J, 2009). எனினும் இந்தியாவில் உள்ள தமிழ் பேசும் சூழ்நிலையைச் சிங்கப்பூரில் அப்படியே எதிர்பார்க்க முடியாது. இன்றைய உலகளாவிய சூழலில் அவ்வாறு முடியவும் முடியாது. ஏனெனில் இரண்டும் வேறுபட்ட இரு உலகங்கள். இவ்விரு நாடுகளிலும் வாழும் மக்களின் நாட்டுக்கொள்கைகள், சமூக அமைப்புகள், எதிர்பார்ப்புகள், கல்விப்பின்னணி ஆகியன தனித்துவமிக்கன. எனினும், சிங்கப்பூரில் முதல், இரண்டு தலைமுறையினரிடையே அல்லது 1980க்கு முன்பு வீட்டில் பெற்றோர்-பிள்ளைகளுக்கு இடையே சரளமாகத் தமிழ் பேசும், நண்பர்களுடன் தமிழ் பேசும் சூழல் இருந்தது அப்போதைய கம்போங் சூழல், தமிழகத்திலிருந்து வந்தவர்கள் தம் சொந்த ஊரினருடன் சிங்கப்பூரில் கொண்ட தொடர்பு, ஒருமொழிப் பள்ளிகள் ஆகியன காரணமாகவும் அமைந்தன. தம் வாழ்வில், தங்கியிருந்த இடத்தில் பண்பாட்டு நிகழ்வுகளைத் தொடர்ந்து நடத்தியமை பின்பற்றியமையும் காரணமாக அமைந்தன.

ஆனால் 1980களுக்குப் பிறகு நிலைமை மெல்ல மாறத் தொடங்கியது. இருமொழிக் கல்வியின் விளைவாக, ஆங்கில மொழிக் கல்வியில் கவனம் அதிகரித்தது இயல்பாகவே சிறுபான்மையினராக உள்ளவர்கள் தாங்களாக முயற்சி எடுப்பது இன்றியமையாததாக அமையும். ஏனெனில் பள்ளியிலும் சமூகத்திலும் பொதுவாகத் தம் மொழியினரைச் சந்திக்கும்போது கிடைக்கும் வாய்ப்புகள் அவர்கள் தாய்மொழியில் கலந்துறவாட வழிவகுக்கின்றன அவ்வாறில்லாத நிலையில் இல்லம்தான் ஒரு பெரும் நிறுவனமாக மொழி வளர்ச்சியில் பங்கு வகிக்கிறது. ஆனால் அந்த இல்லம் தற்போது கூட்டுக்குடும்ப முறையிலிருந்து தனிக்குடும்ப நிலையில் செயல்பட்டுவருவதும், பெற்றோர் இருவரும் பணிக்குச் சென்றுவரும் வேளையில் எல்லாக் குழந்தைகளுக்கும் பாட்டி தாத்தாவிடம் வளரும் வாய்ப்பு அமையாதிருப்பதும் தம் பின்னணி காரணமாகப் பெரும்பாலான தமிழ்ப் பணிப்பெண்களின் மொழிநடை எதிர்பார்த்த அளவுக்கு இல்லாதிருப்பதும் ஆங்கிலத்தில் கல்வி கற்றால்தான் கணிதம், அறிவியல் போன்ற மதிப்புமிக்க பாடங்களைக் கற்கமுடியும் என்பதும், சிறந்த வகுப்புக்கான தேர்வில்(கேள்விப்பட்டவரை) தொடக்கப்பள்ளிகளில் தாய்மொழி மதிப்பீடு கணக்கில் கொள்ளப்படாததும் கல்வி கற்ற இளம்பெற்றோர் தம் பிள்ளை ஆங்கிலத்தில் சிறந்து விளங்கவேண்டுமானால் குழந்தையிடம் அம்மொழியில்தான் பேசவேண்டும் என்று முடிவெடுத்துப் பேசுவதும் தாய்மொழி கைவரப்பெறுவதைப் பெரிதும்

பாதிக்கின்றன. இந்நிலையில் இம்மொழியின் இருவழக்குப் பின்னணியும் தமிழ் பேசாத வீட்டுக் குழந்தைகளுக்குப் பள்ளியில் தமிழ் படிக்கும்போது ஆரம்பச் சிக்கலைத் தோற்றுவிக்கின்றது.

மொழி கைவரப்பெறல் என்பது குறிப்பிட்ட தாய்மொழி கல்வித்துறையில் முதல் மொழியாக இல்லாதபோது சமூகத்தால் திட்டமிடப்பட வேண்டிய ஒரு பகுதியாக உள்ளது. சிங்கப்பூரில் தமிழ் மொழி, சிறுபான்மையினரால் பேசப்படும் மொழியாக இருப்பினும் அது அதிகாரத்துவ மொழியாக உள்ளது. கல்வித் துறையில் இரண்டாம் மொழியாகப் பள்ளிகளில் பள்ளி நேரத்தில் கற்பிக்கப்படுகிறது. தமிழ் மொழி விழா என்று ஆண்டுதோறும் பல வேறு சமூக அமைப்புகள் ஒன்றிணைந்து ஒருகூரைகீழ் இணைந்து செயல்படும்வகையில் தொடர்ந்து விழா கொண்டாடப்படுகிறது. மக்கள் தொடர்புச் சாதனங்களில் தனித்தமிழ்த் தொலைக்காட்சி ஒளிவழியும் இருபத்துநான்கு மணிநேர வானொலியும் தனித் தமிழ்ச் செய்தித்தாளும் உள்ளன. பொது இடங்களில் பெரும் பாலும் நான்கு மொழி அறிவிப்புப் பலகைகள், போக்குவரத்துச் சாதனங்களில் தமிழ் ஒலி அறிவிப்புகள் ஆகியன இடம் பெறுகின்றன. இருந்தும் ஒரு பொது இடத்தில் தமிழ் மாணவன் மற்றொரு தமிழ் மாணவனுடன் இயல்பாகப் பலர் முன் தமிழில் பேச இயலாத சூழல் நிலவுகிறது. இதைப் போக்கும் வகையில் பெற்றோரும் ஆசிரியர்களும் முனையலாம். ஏனெனில் இன்றைய இருபத்தோராம் நூற்றாண்டுச் சூழலிலும் நாம் நினைத்தால், வீட்டில் மொழி கைவரப்பெறல் எளிதாக இடம்பெற முடியும். பலருக்கு அவ்வாறு கைவரப்பெற்றிருக்கிறது.

மொழிகைவரப்பெறல் என்பது ஒரு துடிப்புமிக்க வேகமான படிநிலை. இதனால் ஒரு குழந்தை சரியான மொழியமைப்பைப் புரிந்துகொள்ளும்வரை, பலரது பேச்சுகளைக் கேட்டும் கேட்காத வற்றை உருவாக்கியும், அவற்றிலிருந்து தாமே ஒரு விதியை உருவாக்கிச் சரியான மொழியமைப்பை உருவாக்கிப் பேசுகிறது. இது மனிதருக்கு வாய்க்கப்பெற்ற அறிவுசார்ந்த ஒரு சிறப்புக்கூறு.

எனவே மொழி என்பது ஒருவர் பேசுவதைப் போலச் (Imitate) செய்வதாலும் கேட்பதாலும் மட்டும் கைவரப்பெறாது என்பது உண்மை. அதே நேரம் மொழி கைவரப்பெற வேண்டுமெனில் குழந்தைகள் பலருடன் இடைவினையாட வேண்டும். தான் எண்ணியதைப் பிறரிடம் பேச அதற்கு வழிகிடைக்கவேண்டும். அப்போது அக்குழந்தை மொழியைத் தப்பும்தவறுமாகப் பேசலாம். நீ - நீனுக்கு, நான் - நானுக்கு, அவன் - அவனுக்கு, அப்பா வந்தானா, அப்பா வந்தாரா, அப்பா வந்துச்சா, அப்பா வந்தாங்களா என்று

பலவகையில் மொழியில் பிழைகளைச் செய்து அது பேசினாலும் அது பேசுவதைக் கேட்கவும் பதில் கூறவும் வாய்ப்புகள் இருக்கும்போது சரியான மொழி அமைப்பை அது தானாகவே பேசும் வகையில் மொழிகைவரப்பெறல் தேற்றம் (Language Acquisition Theory) வழிவகுக்கிறது.

மொழி உள்ளீடு

ஒரு மொழியை அறவே கேட்காத குழந்தை, பேசவே முடியாது. அதற்கு மொழி கைவரப்பெறல் என்பது அமைவது மிகவும் கடினம். ஏனெனில் பெரியவர்கள் பேசும் மொழி உள்ளீடு(Language Input) இன்றியமையாதது. மொழியைச் சிறு வயது முதல் கேட்கும்போது குழந்தை அதன் இலக்கணம், அமைப்புமுறை ஆகியவற்றை எப்படியோ தட்டுத் தடுமாறி, கற்றுக்கொண்டு கைவரப்பெறுகிறது என்பதை De Keyser, 2000, Hamers, J.F., and Blanc, M.H.A. *(2000)*, Hamers, *2004* ஆகியோரும் குறிப்பிடுகின்றனர். எனினும் எத்தகைய உள்ளீடு என்பது ஆழமாகக் கவனிக்கவேண்டிய ஒன்று. பெரும்பாலானோர் தரமான மொழியைப் பயன்படுத்தவே ஊக்குவிக்கப்படுகின்றனர். இது சீனத்திலும் மலாயிலும் தென்படும் நிலை என்பது கல்வி யாளர்களிடம் பேசியபோது கிடைத்த தகவல். எனினும் சீனத்தில் தற்போது மாண்டரின் என்ற வகை பரவலாக ஏற்றுக் கொள்ளப் பட்டுவிட்டது. மலாயில் செபுதான் பக்கு என்ற வகையை ஊக்கு விக்கும் முயற்சிகள் தொடர்ந்து நடைபெறுகின்றன. தமிழில் தரமான பேச்சுத்தமிழ் என்பது பற்றிய ஆய்வுகள் உலகாளவிய நிலையில் ஏற்றுக் கொள்ளப்பட்டுள்ளன. ஆங்கிலத்தில் தரமான ஆங்கிலத்தின் தேவை குறித்து 2009ஆம் ஆண்டு நடைபெற்ற கல்வி அமைச்சுக்கான பணித்திட்டக் கருத்தரங்கில் கல்வி அமைச்சர் (இங் எங் ஹென், 2009) தெரிவித்துள்ளார். இன்று நல்ல மதிப்பெண், நல்ல தேர்ச்சி மட்டுமின்றிச் செம்மையான தொடர்பையும் தாக்க மிக்க தொடர்பையும் உருவாக்கும்வகையில் நமது மாணவர்களை மொழிப்புழக்கத்தில் நாம் தயார்ப்படுத்த வேண்டும். நமது இருமொழியம் என்பது நமது மதிப்பு மிக்க சொத்து என்று குறிப்பிடும் அமைச்சர், மாணவர்களின் இருமொழித்திறன்களை மேம்படுத்துவது குறித்து அதிகமாகக் குறிப்பிட்டுள்ளார். பள்ளி மொழியும் வீட்டுமொழியும் ஒன்றுடன் ஒன்று இணைந்து செல்லும்வகையில் அமையும் மொழிக்கல்வி பயன்மிக்கது. இவையாவும் சீர்மிக்க மொழி வகையைப் புழங்கும் போக்கை வலியுறுத்துவனவே. இவை தொடர்ந்து உலகமயமாக்கலில் சிங்கப்பூரின் பங்கை அறிவுப்பூர்வமாகவும் பொருளியல் நோக்கில் உயர்த்தவும் நாட்டுக்கு வளம் சேர்க்கவும் வழிகாட்டும்.

பயன்பாட்டு மொழி இலக்கணம் கைவரப்பெறல்

குழந்தைகள் பெரியவர்களிடமிருந்து நேரடியாகக் கற்றுத் தரப்படாமல் இலக்கணத்தைக் கைவரப்பெறுகின்றனர். ஆனால் எப்படி பேசுவது என்பதைப் பண்பாட்டின் அடிப்படையில் பெரியவர்களிடமிருந்து கற்றுக்கொள்கின்றனர். அதனால்தான் பெரியவர்களுக்கு 'ங்க' என்ற விகுதியைச் சேர்க்கவேண்டும். ஆண் என்றால் அவன்; பெண் என்றால் அவள்; அஃறிணை என்றால் அது அல்லது அவை என்று வரவேண்டும் என்று புரிந்து கொள்கிறது, குழந்தை. நம்மிலும் குழந்தை பிறந்ததும் அதனிடம் அதை ஒரு பெரிய மனிதராக எண்ணிப் பேசும் பாங்கு பெரியவர்களிடம் பரவலாகத் தென்படுகிறது. மேனாடுகளில் குழந்தை எழுப்பும் வாய்வழி ஒலிகள் ஓர் உரையாடலுக்குத் தொடக்கமாகப் பெரியவர்களால் கொள்ளப்படுகிறது. இவ்வாறு மொழி உள்ளீடு இல்லத்தில் அமையும்போது குழந்தைக்குத் தாய்மொழி என்பது எந்த நாட்டில் அது வாழ்ந்தாலும் பெரிய பிரச்சினையாக அமையாது. எனினும் இன்று இந்தியப் பெற்றோரில் குறிப்பிடத் தக்க அளவினர் தங்கள் குழந்தையுடன் ஆங்கிலம் பேசுவது பயன்மிக்கது என்று எண்ணுகின்றனர். தன்னம்பிக்கையையும் தன் பண்பாட்டை வாழும்போதே கற்றுக் கொள்வதையும் தன் பாரம்பரியத்தைத் தனது அடையாளமாகக் கொள்வதையும் ஒரு குழந்தை தாய்மொழியைப் பேசும்போதே அறியமுடியும் என்பதுடன் தன்னை ஈன்ற பெற்றோருக்குத் தனிமதிப்பையும் அதனால் பிற்காலத்தில் வழங்கமுடியும் என்பதும் வாழ்வியல் உண்மை.

பெற்றோருக்கு இத்தகைய விழிப்புணர்வைத் தருவது இன்றைய நிலையில் மக்கள் தொடர்புச்சாதனங்கள்தாம். ஏனெனில் இன்று பல இளையர்கள் தொடர்புச் சாதனங்களில் மொழியைச் சரளமாகவும் துணிச்சலாகவும் பேசுவதற்கு அவர்களது வீட்டில் பெற்றோர் பேசிய தமிழ்தாம் எனில் மிகையில்லை. அந்நிலை தொடர்ந்து வளர்வது சிங்கப்பூர்த் தமிழர்களுக்கும் உலகத் தமிழர்களுக்கும் மதிப்பளிக்கும் எனலாம்.

சிங்கப்பூரில் தமிழ்க்கல்வித்துறையில் தமிழ்

சிங்கப்பூரில் 18ஆம் நூற்றாண்டுமுதல் தமிழ்க் கல்வி தனக்கென ஒரு நடையைப் போட்டுவருகிறது. ஆரம்பத்தில் சில வசதிக்குறைவுகள் இருந்திருப்பினும் தமிழ்க்கல்விக்கழகத்தின் அமைப்புக்குப் பிறகு நல்ல முன்னேற்றம் தென்பட்டது. பிறகு இருமொழிக் கல்விக்கொள்கையின்கீழ் அரசாங்கப்பள்ளிகளில் இரண்டாம் மொழிகளுள் ஒன்றாகத் தமிழ் மொழி கற்றுத் தரப்படும் நிலை உருவானது. தொடர்ந்து பிற மொழிகளுக்குக்

கிடைக்கும் வாய்ப்புகள், ஆசிரியர்களுக்கான கல்வி, வருவாய், பதவிமுன்னேற்றங்கள் ஆகியன தமிழ்க் கல்வியாளர்களுக்கும் கிடைத்துவருகின்றன. இந்த முன்னேற்றம் தொடர்ந்து தமிழ்ச் சமூகத்தின் தமிழ்மொழிப் புழக்கத்தை அதிகரிக்க வழிசெய்யும் என்பது நமது நம்பிக்கை.

தமிழ் மாணவர்கள் பெரும்பாலும் எழுத்துத்தமிழில் பேசுவதையும் எழுதுவதுபோல் உரையாடுவதையும் கவனத்தில் கொண்டு பேச்சுத்தமிழ், தரமான பேச்சுத்தமிழ் போன்ற சிந்தனைகள் எழுந்தன. ஆய்வுநோக்கில் முயற்சிகள் இடம்பெற்றன. 2005ஆம் ஆண்டு வெளிவந்த தமிழ் மொழிப் பாடத்திட்டம், ஆசிரியவியல் குறித்த மறுஆய்வு அறிக்கை(கல்வி அமைச்சு, 2005) தனது முக்கியப் பரிந்துரைகளில் ஒன்றாகப் பேச்சுத்தமிழ்ப் பயன்பாட்டைத் தொடக்கநிலை முதல் பள்ளிப்படிப்பின் இறுதி வரை அறிமுகப்படுத்தியது. தொடர்ந்து ஆசிரியர்களுக்குப் பயிற்சி, புதிய பாடத்திட்டம், பாடக்கருவிகள் ஆகியன இடம்பெற்றன.

ஆரம்பத்தில் எழுத்துத்தமிழ், பேச்சுத்தமிழ், தரமான பேச்சுத்தமிழ் (ஷிஃப்மன் பி தி., 2008), இரட்டை வழக்கு(பிரிட்டோ Britto 1986) என்று பல பெயர்கள்/தொடர்கள் சிறிது குழப்பத்தை ஏற்படுத்தினாலும் தற்போது பேச்சுத்தமிழ் என்றால் என்ன என்பது ஓரளவுக்கு எல்லாருக்கும் புரியும் நிலை வந்துள்ளது. பள்ளிகளில் வகுப்பறைசார் ஆய்வுகளையும் பள்ளிசார்ந்த பயிற்சிக்குச் செல்லும் மாணவ ஆசிரியர்களின் பாடங்களைக் கவனிக்கும்போதும் தொடக்கநிலை மாணவர்களின் மொழிப் புழக்கம் நம்பிக்கை தரும் வகையில் உள்ளது. ஆசிரியர் மாணவர் களிடம் உரிமையுடன், அன்புடன், மதிப்புடன் நடந்துகொள்ளும் போது மாணவர்கள் அவருடன் மரியாதையுடன் கூடிய அன்பையும் பாடத்தில் ஆர்வத்தையும் வெளிக்காட்டுகிறார்கள். அங்கே தாய்-குழந்தை, தந்தை-பிள்ளை என்ற முறையிலான உறவு ஆசிரியருக்கும் மாணவருக்கும் இடையே நிலவுவதுடன் இரு சாராரும் தமது மொழியின்/பாடத்தின்மீது விருப்பத்தை வெளிப் படுத்திக் கற்றல்-கற்பித்தலை நிகழ்த்துகிறார்கள். இதனால் ஆங்கிலம் பேசும் வீட்டுக் குழந்தை ஆரம்பத்தில் சற்றுத் தடுமாறினாலும் உயிரூட்டமுள்ள வகுப்பறையில் தாமாகத் தம் மொழியைக் கற்கும் நிலை வருகிறது. தமிழல்லாத பிற திராவிட மொழிக் குழந்தைகளும் அவர்களது மொழியுடன் தமிழ் கொண்டுள்ள தொடர்பினை யடுத்து மொழியில் கவனத்தைச் செலுத்தித் தமிழ் வளத்தை அதிகப்படுத்திக் கொள்கிறார்கள். அதேநேரம், இங்கே ஆசிரியரின் நம்பிக்கைகள், பாடத்தின்மீதும் தொழிலின்மீதும் அவர் கொண்டுள்ள தன் ஈடுபாடு, பாடத்தின் வெற்றியிலும் மாணவர்களைப் பேச

வைப்பதிலும் பெரும் பங்கு வகிக்கின்றன. தம் மாணவர்களால் முடியும் என்ற நம்பிக்கை தீவிரமாக இல்லாத நிலையில், பேச்சுத் தமிழை எப்படி வயது குறைந்த குழந்தைகளிடம் பேசி நடத்துவது என்றோ தம் மொழி, பண்பாடு குறித்த உள்ளடக்கம் அதிகம் அறியாத ஆசிரியர் தமது வகுப்பில் சில சிரமங்களை எதிர் கொள்ளவே செய்கிறார் என்பதும் வெளிப்படை. இங்குப் பயிற்சி அவருக்கு உதவும். ஏனெனில் அதனால் அவரது மாணவர்கள் பெரும் பயன் அடைவார்கள் என்பதே இறுதி இலக்கு.

பள்ளிகளில் முயற்சிகள் மேற்கொள்ளப்படுகின்றன. கல்வி தொடர்பாக ஆய்வுகள் ஓரளவுக்கு நடைபெற்று வருகின்றன. எனினும் இல்லம் எத்தகைய பங்கை ஆற்றலாம்? அங்கே இன்னும் என்ன முயற்சிகள் மேற்கொள்ளப்படலாம்? இதில் தமிழ்ப் பெற்றோர் முக்கியப் பொறுப்பை வகிக்கிறார்கள்.

தமிழ் மொழிப் பாடத்திட்டம் மற்றும் ஆசிரியவியல் குறித்த மறுஆய்வுக் குழு(கல்வி அமைச்சு, 2005) காண விரும்பும் எதிர்காலத் தமிழ்ச் சிங்கப்பூரர் ஆங்கிலம், தமிழ் ஆகிய இரு மொழிகளையும் பேசும் திறம் பெற்றவராகவும், பன்மொழிச் சமூகத்தில் நன்கு தொடர்பு கொள்பவராகவும், மற்றொரு தமிழ்ச் சிங்கப்பூரரைப் பார்க்கும்போது அவருடன் அளவளாவுபவ ராகவும், வீட்டிலும் தம் குழந்தைகளுடன் தமிழ்வழித் தொடர்பு கொள்பவராகவும் தமிழ்ச் செய்தித்தாள் வாசிப்பவராகவும் தமிழ் வானொலி, தொலைக்காட்சி நிகழ்ச்சிகளைச் செவிமடுப்ப வராகவும் பார்ப்பவராகவும் இருப்பதுடன் ஒவ்வொரு தலைமுறை யிலும் குறிப்பிட்ட அளவு தமிழ்ச் சிங்கப்பூரர்கள் அனைத்துலக ரீதியில் தமிழின் பல துறைகளில் சிறந்து விளங்கும்வகையில் அமைபவர்களாகவும் இருக்கவேண்டும். இந்தக் கனவு நனவாகுமா? என்றால் தற்போதைய நிலையில் அதற்கான சாத்தியங்கள் அதிகம். ஆனால் இளம் மாணவர்களின் பள்ளித்தமிழ்ப் புழக்கம் வீட்டிலும் தொடர்வதும் உயர்நிலைப்பள்ளியில் ஆர்வமூட்டும் வகையில் அவர்களது தமிழ்ப்பாடங்கள் தொடர்ந்து அமைந்து தமிழ்ப் புழக்கத்தைத் தக்க வைப்பதும் இன்றியமையாதது. ஏனெனில் குழந்தையிடம் நாம் நினைத்ததைச் சாதிக்கமுடியும். ஆனால் பதின்மவயதினரிடம் அவர்கள் விரும்பும்வழியில் நாம் செயல் படாவிட்டால் சிறிது சிக்கல் எழக்கூடும்.

இருமொழிக்கல்வி

சிங்கப்பூரில் இருமொழிக்கல்வி பயிலும் மாணவர்கள் தமது மொழியில் மற்றும் வாழ்வியல் திறன்களை நன்கு வளர்த்துக் கொள்ளமுடியும். இன்றைக்கு ஒரு மொழிபயின்ற ஆங்கில இயல்பு

மொழியாளர்களைவிடத் தாய்மொழியுடன் ஆங்கிலமும் பயின்ற பலர் வளர்ந்த நாடுகளில் வேலைச்சந்தையில் பலராலும் ஈர்க்கப் படுகின்றனர். இவ்வகையில் சிங்கப்பூரில் நாட்டுத்தலைவர்களும் சமூகத்தலைவர்களும் தாய்மொழி, இருமொழியம் குறித்துப் பல கருத்துகளை ஒல்லும்வகையெல்லாம் தெரிவித்து வருகின்றனர். மொழி குறித்த விழிப்புணர்வு, இயக்கம் என்பது இல்லத்தில்தான் தொடங்கவேண்டும். எனவே, குழந்தைகளிடம் மாண்டரின் பேசுமாறு மதியுரை அமைச்சர் திரு லீ குவான் இயூ(Lee Kuan Yew, 2009) சீனப்பெற்றோரைக் கேட்டுக்கொள்கிறார். இல்லம் என்பதுதான் தாய்மொழி, மொழிக்கான அடையாளம் ஆகியன இல்லத்தில் தான் குடும்ப உறுப்பினர்களால் கைவரப் பெறுகின்றன. சட்ட அமைச்சரும் இரண்டாம் உள்துறை அமைச்சருமான திரு ரி சண்முகம்(2009), வீட்டில் தமிழைத் தமிழர்கள் பேசுவது குழந்தைகளைத் தன்னம்பிக்கையுடன் பேசுபவர்களாக உருவாக்கும். ஆங்கிலத்தை வீட்டிற்கு வெளியே பள்ளியிலும் பிறருடன் பழகும் போதும் எளிதில் கற்றுக்கொள்ளலாம். தாய்மொழிக்கு இல்லம் இன்றியமையாதது என்று கருத்துரைத்த துடன் தம் வாழ்வியல் அனுபவத்தையும் பகிர்ந்துகொண்டார். மலாய்ச்சமூகம் தாய்மொழி கைவரப்பெறலையும் அதன் பயன் பாட்டையும் நம்புவதால் அங்கே மொழி என்பது வளமாகவும் பலமாகவும் உள்ளது (யாக்கூப் இப்ராஹிம், 2010; Mohamed Aidil Subhan, 2007; Mukhlis Abu Bakar, 2007). மொழியினால் அவர்கள் இங்குள்ள இஸ்லாமிய வட்டாரத்தில் நல்ல தொடர்பையும் கொண்டுள்ளனர். மொழி என்பது சமூக மற்றும் தனிமனித அடையாளத்தை உருவாக்கிடும் தன்மை மிக்கது. எனினும் அடுத்த தலைமுறை ஆங்கிலத்தையே தாய்மொழியாகக் கொள்ளும் நிலை வருமா? அது நம் கையில்தான் உள்ளது.

நாம் பன்மொழிச் சூழலில் வாழ்கிறோம். பன்மொழியம் என்பது ஒரு வரம். ஒருவர் ஒன்றுக்கு மேற்பட்ட மொழிகளைக் கேட்கும் சூழல் இயல்பாக அமைந்துள்ளது. பன்மொழியம் என்பது இரண்டு வேறுவேறுபட்ட மொழிகளைக் கற்பது என்று ஆகாது. ஒருமொழியிலேயே எழுத்து, பேச்சு வகைகள் எனும் போது அங்கேயே பன்மொழியம் அமைந்துவிடுகிறது. சிங்கப்பூரில் பன்மொழியம் நிலவுகிறது. குறைந்தது நான்கு மொழிகளை நாம் அவ்வப்போது கேட்கும் நிலை இயல்பாக அமைந்துள்ளது. இருந்தும் நமது மொழியை நமது குழந்தை பேசவில்லையா? அதற்குப்பல காரணங்கள் இருக்கலாம். அவற்றுள் சிலவாகப் பொறுமையின்றி அவசரப்படுத்துதல், உரிய அளவிற்கு நேரம் தராமை, மனத்தளவில் பயமின்றிப் படிக்க, பேச ஏற்ற சூழலை

வழங்கத்தவறியமை, உரிய இளம் வயதில் கவனம் செலுத்த மறந்தமை ஆகியவற்றைக் குறிப்பிடலாம்.

இருவகை மொழிப்பராமரிப்பு முயற்சிகள்

மொழிப் பராமரிப்பு என்பது வெளிப்படையான நிலையிலும் அதிகம் வெளியில் தெரியாத நிலையிலும் இடம்பெறக் கூடும். பெற்றோர் தாய்மொழியைப் பிள்ளைகள் பயில, பேச எடுக்கும் முயற்சிகள், பலதலைமுறைக்குடும்பங்களில் வாழ்தல், பெற்றோர் வீட்டில் குழந்தைகளுடன் அம்மொழியில் பேசுதல், பிள்ளைகளை அவர்களுக்குள் பேச ஊக்குவித்தல், பாரம்பரிய மொழிப்பள்ளிக்கு, வகுப்புகளுக்கு அனுப்புதல், தம் அடையாளத்தைப் பற்றி எடுத்துக்கூறுதல் ஆகியன வெளிப்படையான மொழிப்பராமரிப்பில் அடங்கும். அமைதியான, மறைவான மொழிப்பராமரிப்பு எனும்போது, வீட்டிற்குள் தம் குழந்தைகள் தாய்மொழியைத் தெளிவாக அறியாத காலத்திலிருந்தே தாய்மொழிப் பாடல்கள், கணினி வட்டுகள், நிகழ்ச்சிகள், கம்பிவட நிகழ்ச்சிகள், புத்தகங்கள் ஆகியவற்றின் வாயிலாக மொழியுடன் உறவாட வைத்தல், தம் உறவினரை அவ்வபோது சந்திக்க வழிசெய்தல், உறவினருக்குப் பிள்ளைகளைக் கொண்டு தாய்மொழியில் கடிதம் எழுதவைத்தல், தாய்மொழி பேசும் இடங்களுக்குப் பிள்ளைகளை அழைத்துச் செல்லுதல், தாய்மொழியின் பெருமைகளைக் கூறும் வாசகங்களை வீட்டில் பதித்தல், தாய்மொழி பேசுவோர் வாழும் பகுதியில் வீட்டைத் தெரிவுசெய்து குடியிருத்தல், தாய்மொழி பேசும் பணிப்பெண்ணை நியமித்தல் ஆகியனவாகும். இவையாவும் தாய்மொழி மீது நம்பிக்கையும் தம் அடையாளம் மீது பலமான நம்பிக்கையும் கொண்டவர்களால் புலம்பெயர்ந்த நாடுகளில் மேற்கொள்ளப்படும் முயற்சிகள்.

தாய்மொழி என்று நோக்கும்போது அயல்நாடுகளில் குறிப்பாகப் புலம்பெயர் நாடுகளில் தாய்மொழியை இளையர்கள் பேசுவது அதிகமாக வரவேற்கப்படுவதில்லை என்பதும், வாழும் நாட்டின் உயிர்வாழ்வுச் சவால்களைச் சந்தித்துப் போராடுவதற்கு நேரம் தேவைப்படுகிறது என்பதையும் நாம் அறிய வருகிறோம் (சீதா லட்சுமி, 2009). பெற்றோர் அதிகம் கல்வி கற்றவர்களாக இருக்கும்போது அவ்வீட்டில் பாரம்பரிய மொழிக்குப் பதிலாக ஆங்கிலமொழியின் ஆதிக்கம் (Saravanan V., 2001) இடம் பெறுகிறது என்றும் கூறப்படுகிறது. சிங்கப்பூரில், சில தமிழ்க் குடும்பங்களில் 1970, 1980களில் பெற்றோர் பலர் மலாய் மொழியைக் கற்றதால் அவர்களுக்குத் தமிழ் சரியாகத் தெரியாத

தாலும் குறிப்பிட்ட அளவு பிள்ளைகள் தமிழில் பேசுவதில், வாசிப்பதில் சிரமம் கொள்கின்றனர் என்றும் கூறப்படுகிறது. தமிழில் நல்ல பாண்டித்தியம் இல்லாத பெற்றோர் தம் பிள்ளைகளுக்கு உரிய முறையில் மொழியைக் கற்றுத்தரவும் பேசவும் தெரியாது சிரமப்படுவதாகவும் கருத்துரைக்கின்றனர். எனினும் முன்னோர் மொழிகளைப் புலம்பெயர்ந்த சமூகங்கள் தொடர்ந்து கட்டிக்காப்பதில் அதிக முக்கியத்துவத்தை அறிஞர் ஃபிஷ்மன் வலியுறுத்துவதைக் கனகராஜா(2008) எடுத்துக்காட்டுவது இங்குக் குறிப்பிடத்தக்கது.

சமூகவியல் ஆய்வாளர் கி. வீரமணி (1991), ஆங்கிலக்கல்வி கற்ற இந்திய ஆய்வாளர்கள் சிலர் (Gopinathan et al., Saravanan, V., 1998, Ramiah, K. 2002).) எனப் பலர், தமிழ்மொழியின் பயன்பாடு 1970களிலிருந்து கீழே சென்றுகொண்டிருப்பதாகவும் அதை நன்கு மேலே கொண்டுவர அனைத்துத் தரப்பும் இணைந்து உழைக்க வேண்டும் என்றும் கருத்துகள் கூறினர். 1980இல் 64%, 1990இல் 49.5%, 2005இல் 46%, 2010இல் 45% என்று இல்லத்தில் தமிழ் பேசுவோர் எண்ணிக்கை அமைவதை நாம் அறியலாம். பள்ளிகளில் தமிழ் மொழி வகுப்புகள் சுவையாகவும் மகிழ்ச்சியாகவும் மாணவர்களுக்குப் பிடிக்கும் வகையிலும் அவர்கள் வயது சார்ந்த செய்திகளுடன் பாடங்கள் அமையவேண்டும் என்றும் கூக்குரல் விடப்பட்டது. வீட்டில் பெற்றோர் குறிப்பாகத் தந்தையர் தம் பிள்ளைகளின் மொழி அடையாளம், தாய்மொழியின் இன்றியமையாமை ஆகியன காரணமாகத் தாம் எவ்வளவு படித்திருந்தாலும் வீட்டில் தாய்மொழி பேசுவதை உறுதிப்படுத்துகின்றனர். இதனால் இல்லம் எனும் துறையில் தமிழ் இடம்பெறுகிறது. பத்து வயது மாணவர்களிடையே மேற்கொள்ளப்பட்ட சமூகமொழியியல் ஆய்வில் (Viniti Vaish, 2008), இறைவழிபாட்டுத் துறையில் தாய்மொழி பயன்படுத்தப்படுவதாகத் தெரியவந்துள்ளது. இவ்வாறு ஒரு துறையில் மட்டுமின்றி இல்லத்திலும் உறவினர் வட்டத்திலும் தமிழ் பேசப்படுவது தமிழின், தமிழரின் வளர்ச்சிக்கு வழிவகுக்கும்.

கல்வித்துறையில் அண்மைய ஆய்வுகள்

சிங்கப்பூரில் தமிழ் மாணவர்களின் மொழிப்புழக்கம், கற்றல் கற்பித்தல் சார்ந்த நடைமுறைகள், பாடத்திட்டம் எனப் பல வகைகளில் அண்மைக்காலத்தில் பல ஆய்வுகள்(Seetha Lakshmi, Viniti Vaish, Gopinathan S., 2005, Shegar Chitra and Thinnappan, 2007, Seetha Lakshmi and Vanithamani Saravanan, 2009, Shegar Chitra and Ridzuan M, 2005, Viniti Vaish, 2008) பெரிய அளவிலும் சிறிய அளவிலும் இடம்பெற்றுள்ளன. இவை, தரவுகள் சேகரித்து

ஆராய்ந்திடும் வகையிலும் அமைந்துள்ளன. அவை கூறும் சில செய்திகளைப் பார்ப்போம்:

- ஆசிரியர் கேள்விகளைக் கேட்டாலும் பெரும்பாலும்(68%) குறிப்பிட்ட விடையை மட்டுமே தரும் மூடப்பட்ட வினாக் களாகவே இருக்கின்றன. அவற்றுக்கு மாணவர்கள் தரும் பதில்கள் குறைந்த சொற்களில் அமைந்துள்ளன. இவை மாணவரிடையே இடைவினையாடலை அதிகமாக்க வழி செய்வதில்லை.
- குழு நடவடிக்கைகள் முறையாகத் திட்டமிடப்பட்டு நிர்வகிக்கப் படும்போது மாணவர்களிடையே அதிக ஊக்குவிப்பு, அனைவரும் பங்களிக்கும் வாய்ப்பு, ஒருசிலர் ஆக்கிரமிக்கும் போக்கு குறைதல் ஆகியன இடம்பெறும். அவ்வாறில்லாத நிலையில், அல்லது முன்பே குழுவைப் பிரித்து அவ்வாறே மாணவர்கள் அமரும்போது, அங்கே முறையான கற்றல் ஈடுபாட்டுடன் நிகழ்வது அரிது.
- பேச்சுத்தமிழில் மாணவர்கள் பேசும் வகுப்புகள் கலகலப்பாக உள்ளன. ஆனால் எழுத்துத்தமிழில் பதில்கள் எதிர்பார்க்கப் படும்போது சிலர் சிரமப்படுகின்றனர்.
- தொடக்கநிலை ஐந்தாம் வகுப்புக்கான பாடங்களில் ஏறத்தாழ 60% வகுப்புகளில் பாடம் ஏன் நடத்தப்படுகிறது என்ற காரணம் தரப்படவில்லை.
- மாணவர்களின் விருப்பத்துக்கேற்பப் பாடப்பொருள் அமைவது பாடத்தில் அதிக ஈடுபாட்டை வழங்கும்.
- மாணவர்களின் அறிவைப் பகிர்ந்திடும்வகையில் நடவடிக்கைகள் இடம்பெறுவது நன்று. இதனால் புதிய அறிவு உருவாக்கப்படுவது அதிகரிக்கும்.
- திட்டமிடப்பட்ட அல்லது தயாரிக்கப்பட்ட படைப்புகளின் போது மாணவர்கள் எழுத்துத்தமிழில் பேசுவது அதிகம் இடம்பெறுகிறது. தற்போதும் இது நிலவுகிறது.
- ஆசிரியர்தாம் பெரும்பாலும் அறிவைத்தரும் ஒருவராக விளங்குகிறார்.
- கணினி என்பது ஒரு கருவியாக விளங்குவதுடன் நில்லாது மாணவர்களின் கற்றலை அதிகரிக்க வழிவகுக்க வேண்டும்.
- மாணவர்களுக்கு அவர்கள் புழங்கும் சொற்கோவையின் அடிப்படையில் பாடமொழி அமைவது பயன்தரும்

- *மாணவர்கள் தம் பண்பாடு பற்றியும் தம்முடன் பயிலும் சக தென்னிந்திய மொழியினர், இந்திய சமூகத்தினர், சிங்கப்பூரர்கள், புலம்பெயர்ந்த தமிழர்கள் எனப் பலரைப் பற்றிப் பாடங்கள்வழி அறியும்வகையில் பாடநூல் பாடங்கள் அமையும்போது தங்களுடைய பாரம்பரியம், பண்பாடு பற்றி அவர்கள் இன்னும் அறிய வழிகிடைக்கும்.*

ஒரு வகுப்பறையில் இளம் மாணவர்கள் ஆசிரியர் கேட்கக் கேட்கப் பேசுவதும் தாமே முன்வந்து பேசுவதும் விருப்பத்துடன் பேசுவதும் அவர்கள் வகுப்பில் மகிழ்ச்சியாக இருப்பதைக் காட்டுகின்றன. எடுத்துக்காட்டுக்கு நான் பார்த்த வகுப்பிலிருந்து ஒரு பகுதி:

ஆசிரியர்: வேற எங்க போவீங்க?

மாணவி: பீச்

ஆசிரியர்: கடற்கரைக்குப் போவீங்க?. . .

மாணவர்: Gamesலாம் இருக்கும்

ஆசிரியர்: விளையாட்டு விளையாடுவீங்க!

என்னமாதிரி விளையாட்டுப் பொருள் வச்சி விளையாடுவீங்க

மாணவர்1 : பந்து, ஃப்ரீஸ்பீ. .

மாணவர்2 : மணல் வீடு கட்டுவேன்

மாணவர்3 : நான் கட்டுவேன். அதான் சொல்லவந்தேன், ஆசிரியர். ஆ. . . நான் மண்ணைத் தோண்டி water river செய்வேன் ஆசிரியர். மண்ணைத் தோண்டித் தோண்டித் தோண்டி செய்வேன்.

மாணவர் 4: நான் மண்ணை dig பண்ணி அதுல water ஊத்துவேன்

சிங்கப்பூரில் மொழிப் பராமரிப்பு, மொழி மாற்றம் என்ற இரு கருத்தமைவுகள் (Concepts) பெரும்பாலும் அம்மொழியைப் பேசுவோரின் பின்னணியிலேயே அமைகின்றன. தமிழ்மொழியைப் பொறுத்தவரை தொடக்கநிலை ஒன்றில் ஆங்கிலம் பேசும் இல்லங்களிலிருந்து வரும் மாணவர்களின் எண்ணிக்கை 1990-களிலிருந்து அதிகரித்துக்கொண்டே வருகிறது. அதைக் குறைக்கும் வகையிலும் மொழியைத் தொடர்ந்து வாழும் மொழியாக்கும் வகையிலும் அரசாங்கம் பல முயற்சிகளை எடுத்துவருகிறது. அதில் குறிப்பிடத்தக்கது கல்வித்துறையில் பேச்சுத்தமிழில் பயன்பாட்டை, மொழிப்புழக்கத்தை இன்றியமையாதது ஆக்கியது (கல்வி அமைச்சு, 2005). அதன் விளைவு என்று நோக்கும்போது

இதுவரை சுமார் 6 ஆண்டுகள் ஆகிவிட்ட நிலையில் விளைவு நமக்கு ஓரளவுக்குச் சாதகமாகவே உள்ளது எனலாம்(சீதாலட்சுமி, வனிதாமணி சரவணன், 2009). பள்ளிகளில் குறிப்பாகத் தொடக்கப் பள்ளிகளில் மாணவர்களால் இன்று குறைந்தது ஐந்து அல்லது ஆறு சொற்களுடன் கூடிய தமிழ் வாக்கியங்களைப் பேச்சுத் தமிழில் விருப்பத்துடன் சரளமாகப் பேச முடிகிறது. ஆசிரியரிடம் தம் கருத்துகளைச் சுயமாக எடுத்துக்கூற முடிகிறது. சக மாணவரிடம் தம் கருத்துகளைப் பேச்சுத்தமிழ் வாயிலாகப் பயன்படுத்த முடிகிறது. எனினும் அதன் பயன்பாட்டிலும் பேச்சுத்தமிழை வரையறுப்பதிலும் இன்னும் சில சந்தேகங்கள் ஆசிரியர்களிடையே இருப்பதையும் காண முடிகிறது. குறிப்பாக, பேச்சுத்தமிழைக் கேட்கும் மாணவர்கள் சுயமாகக் கட்டுரை எழுதும்போது பேச்சுத் தமிழிலே எழுத முனையும் சாத்தியம் உள்ளது. இதற்கு ஆய்வு, பணியிடை ஆசிரியர் பயிற்சி வாயிலாகவும் பயிலரங்கங்கள், பகிர்வரங்கங்கள் வாயிலாகவும் விடை காணமுடியும்.

இவ்வாறு மேற்கொண்ட முயற்சியினால் மொழி மாற்றத்தின் இறுதி நிலை மொழி இறப்பு என்ற ஒன்றை மாற்ற முடியும் என்பது உறுதி. எனினும் மொழி மாற்றம் என்பது இரு மொழியத்தில் ஒரு பகுதியாக இருக்கும் என்பது ஃபஸோல்டின் கருத்து (Fasold 1986 in Ng Bee Chin, 2008).

புலம் பெயர்ந்த தமிழர்: மொழிப்பராமரிப்பும் நடைமுறைச் சிக்கல்களும்

இன்று தமிழர்கள் பல நாடுகளில் வாழ்ந்தாலும், அவர்களிடையே தமிழ் மொழி எவ்வாறு பயன்படுத்தப்படுகிறது என்று நோக்கினால், முதல் தலைமுறையினரிடையே தமிழ் நல்ல சரளமான புழக்கத்தில் உள்ளது. அக்குடும்பங்களில் இரண்டாம் தலைமுறை, தாம் வந்த நாட்டில் கால்கொள்ளும் வகையில் தாய் மொழியை வீட்டிலும் பள்ளி மொழியை வீட்டிற்கு வெளியிலும் அதிகமாகப் பயன்படுத்துகிறது. இந்தப் பயன்பாடு, இத் தலைமுறையின் திருமண வாழ்க்கைக்குப் பிறகு, தொடர்ந்து பாட்டி, தாத்தாக்களினால் தொடர்கிறது. ஆனால் அடுத்து வரும் மூன்றாம் தலைமுறை எனும்போது இந்த அஸ்திவாரம் சிறிது ஆட்டம் காண்கிறது. இதை நாம் நமது சிங்கப்பூரில் ஓரளவுக்குப் பார்த்தாலும் இங்குத் தமிழ் மொழி கல்வித்துறையில் கட்டாய இரண்டாம் மொழியாக இருப்பதால் நாம் கொடுத்து வைத்தவர் களாக அமைகிறோம். மற்ற நாடுகளில் தற்போது பள்ளிகளில் அறிமுகப்படுத்துவது, வார இறுதிகளில் மரபுடைமைப் பள்ளிகள் வாயிலாகக் கற்றுத்தருவது, வீட்டில் தமிழறிந்தவர்களைக்

கொண்டு பாடம் நடத்துவது என்று அமைகிறது. எனினும் இவர்களது மரபுசார் சுற்றுப்பயணங்கள், உறவினர் இல்லக் கொண்டாட்டங்களில் பங்கேற்றல், சொந்த மொழிக்காரர் களுடனான ஒன்றுகூடல் ஆகியன வாயிலாக இது தொடர்கிறது. எனினும் இதைத் தொடர்ந்து பராமரிப்பதில் சில சிரமங்கள் இருக்கவே செய்கின்றன.

அமெரிக்காவில் சுமார் பதினைந்து ஆண்டுகள் தங்கி விட்ட தமிழர்தம் தமிழ் பேசும் வீட்டில் குழந்தைகள் பதின்ம வயதில் நாம் தமிழில் கேள்வி கேட்டால் ஆங்கிலத்தில் பதில் கூறும் நிலையில் உள்ளனர். அதாவது, இல்லத்தில் அன்னையர் தங்கிக் குழந்தைகளுடன் தமிழ் பேசிப் பராமரித்திடும் நிலையிலும் இந்நிலை நிலவுகிறது. சுவிட்சர்லாந்தில் முதல் தலைமுறைக் குழந்தைகள் நல்ல தமிழில் சக்கைப் போடு போடுகிறார்கள். பெற்றோரின் முயற்சியினால், பள்ளியில் தமிழ் பயிலாத நிலையிலும் தமிழில் பெற்றோரிடம் பேசுதல், தமிழில் குறிப்புகள் எழுதுதல் எனத் தமிழைப் புழங்கும் மாணவர்களையும் பார்க்க முடிகிறது. பெரும்பாலும் இலங்கைத் தமிழர்களாக அமையும் பட்சத்தில் அங்கே, பள்ளிகளில் தாய்மொழியை உங்கள் வீட்டில் பேசுங்கள்; பள்ளி மொழியை நாங்கள் பள்ளியில் கற்றுத் தருகிறோம் என்று ஆசிரியர்கள் கூறுவதை அடுத்து டொச்சு (ஜெர்மானிய மொழி) என்ற மொழியை மாணவர்கள் அதிகமாக வீட்டில் பேசுவதில்லை. ஆனாலும் பெரும்பாலான பாடங்கள் அம்மொழியில் இருக்கும் நிலையில், இளையர்கள் தங்கள் வீட்டில் தங்களது சகோதர, சகோதரிகளிடம் அம்மொழியில் பேசு கின்றனர். இதனால் அங்கே பெற்றோருடன் உறவாட ஒருமொழி, சகோதரர்களுக்குள் உறவாட ஒரு மொழி என்ற நிலை நிலவுகிறது. இன்னும் சில தலைமுறைகளில் இந்நிலை மாறலாம் என்று உயர்நிலைப் பள்ளி பயிலும் மாணவர் குறிப்பிடுகிறார்.

இங்கிலாந்தில் உள்ள கல்லூரிப் படிப்பை முடித்த மாணவி இப்படி கேட்கிறார்: இப்போது தமிழ் என்கிறோம். தமிழர் என்கிறோம். தமிழ் என்பது எவ்வளவு காலம் நிலைக்கும்? தமிழால் மட்டும்தான் வாழ முடியுமா? ஆங்கிலத்தால் வாழமுடியாதா? நல்ல பண்புகளைப் பெற முடியாதா? தமிழ் என்றாலும் அதில் பல வகை. சென்னைத் தமிழ், இலங்கைத்தமிழ் என்று. இங்கு, ஆங்கிலத் திலேயே குடும்பவாழ்க்கையை நடத்தும் நிலை வந்திடலாம்.

ஜெர்மனியில் உள்ள தமிழ் பேசக்கூடிய பல்கலைக்கழக மாணவி, தமக்குக் குழந்தை பிறந்தால் அதற்கு முதலில் டொச்சு (ஜெர்மானிய மொழி) மொழியைத்தாம் கற்றுத் தரப்

போவதாகவும் பிறகே தமது தாய்மொழியைக் கற்றுத்தரப் போவதாகவும் கூறுகிறார். ஏனென்று கேட்டபோது, வாழும் நாட்டில் வயிற்றுப்பிழைப்புக்கான மொழி டொச்சு என்பதும் அது இல்லாமல் அங்கே வாழ முடியாது என்றும் கூறுகிறார். ஆனால் தாய்மொழியைக் கட்டாயம் கற்றுத்தருவார் என்றும் அது பாரம்பரியத்தையும் அடையாளத்தையும் கட்டிக்காக்கவும் தம் குழந்தை நல்ல குடிமகனாக, குடிமகளாக உருவாக வழிவகுக்கும் என்றும் கூறுகிறார்.

ஆஸ்திரேலியாவில் மரபுடைமைப் பள்ளிகள் வாயிலாகத் தற்போது பாடங்கள் நடைபெறுகின்றன. தமிழகம், சிங்கப்பூர், மலேசியா, இலங்கை எனப் பல நாடுகளிலிருந்து அங்கே குடி புகுந்த தமிழர்கள் முதல் தலைமுறையில் வீட்டில் நன்கு தமிழ் பேசுகின்றனர். அவர்களது குழந்தைகள் தமிழில் உறவாடத் திரைப்படங்களும் தொலைக்காட்சி நிகழ்ச்சிகளும் தற்போதைய கம்பிவடத் தொலைக்காட்சி நிகழ்ச்சிகளும் உதவுகின்றன. எனினும் அவர்களது தொடர்பு வட்டம் தமிழில் குறிப்பிட்ட ஓர் அளவுக்குள்தான் அமைகிறது. எனினும் மேற்கூறிய பல நாடு களிலும் ஸ்கைப் எனப்படும் தொடர்புக்கருவி வாயிலாக அனைவரும் தங்கள் உதவினர்களுடன் குறிப்பாக முதல் தலைமுறையினராகக் குடியேறியவர்கள் தொடர்ந்து முகத்துடன் முகம் பார்த்து உரை யாடுகின்றனர். இது பெரும்பாலும் தமிழில் நடைபெறுகிறது. சரி, இவையெல்லாம் நமக்கு எதை எடுத்துக்கூறுகின்றன?

- தொடர்ந்து நாம் தமிழர் என்ற அடையாள உணர்வு நம்மில் இடம்பெறுவது அவசியமாகிறது. இதனால் தமிழ் சார்ந்த விழுமங்கள், பாரம்பரியம் நம்முள் விதைக்கப்படுவதுடன் பிறருக்கு எடுத்துக்கூறவும் வழிகிடைக்கும்.
- வாய்ப்புகளும் வளங்களும் வழிகளும் அதிகமாக உள்ள சிங்கப்பூரில் இதை நாம் தவறவிட்டால் அது உலகத் தமிழ்ச் சமூகத்துக்குப் பெரும் இழப்பாகும்.
- தமிழ் மொழி வளர்ச்சியில் நாம் இன்னும் பல நிலைகளில் ஒருங்கிணைந்து செயல்பட்டால், உலகத்தமிழ்ச் சமூகத்துக்கு முன்னுதாரணமாகவும் வழிகாட்டியாகவும் அமைய முடியும்.
- இதைச் செயல்படுத்துவது மூன்று சாராரால் மட்டுமே முடியும். 1. பெற்றோர் 2. தமிழாசிரியர்கள் குறிப்பாகத் தொடக்கப் பள்ளித் தமிழாசிரியர்கள் 3. மக்கள் தொடர்புச் சாதனங்கள்.

சிங்கப்பூரில் பல்லினத்தவர் வாழும் சூழலில், இளம் தலைமுறையினரிடையே தாய்மொழியிலிருந்து ஆங்கிலம் நோக்கிய மாற்றம் அதிகரித்தாலும் தாய்மொழி நோக்கிய விழிப்புணர்வு தற்போது அதிகமாக ஊட்டப்பட்டு வருகிறது. மாண்டரின் பேசுங்கள் இயக்கம், மலாய் மொழி வாரம், தமிழ் மொழி மாதம் எனப்பல கொண்டாட்டங்கள்; சீன, மலாய், தமிழ் மொழிப் பாடத் திட்டம் மற்றும் ஆசிரியவியல் குறித்த மறுஆய்வுக் குழுக்களின் அறிக்கைகள் ஆகியன (Mahizhnan, கி. 1996, கல்வி அமைச்சு, 2004, 2005) தொடர்ந்து பலவகைகளில் பேசுதல், கேட்டல் என்ற இரு திறன்களையும் தினசரி வாழ்வில் அதிகம் பயன்படுத்தும் வகையில் மொழிப்பயன்பாட்டை ஊக்குவிக் கின்றன. இருமொழியத்தின் ஒரு கூறாகத் தாய்மொழிப் பாதுகாப்பும் பராமரிப்பும் முக்கிய இடம் வகிக்கின்றன(கோபிநாதன் மற்றும் பலர், 1994, 1998.). எனினும் சீனமொழியினருக்கு அண்மை நாடு களான சீனா, ஹாங்காங், தைவான் போன்றனவும் மலாய் மொழி யினருக்கு மலேசியா, இந்தோனீசியா, புரூணை போன்றும் தமிழுக்கு இந்தியா தவிர்த்த அருகாமையில் தற்போது வட்டாரங்கள் இல்லை என்றாலும் சிறுபான்மையினரது மொழி எப்போதும் தொடர்ந்து தம்மை மேம்படுத்த வாய்ப்புகளை நாமே உருவாக்கிக்கொள்ளவேண்டும். ஏனெனில் ‘சிறிய அளவு’ என்பது வருந்தத்தக்கது அல்ல. அதை நாம் எவ்வாறு பார்க்கிறோம், வடிவமைக்கிறோம் என்பதே இன்றியமையாதது. சிங்கப்பூரில் வாழும் ஒரு தமிழருக்கு, சிங்கப்பூரர், சிங்கப்பூர் இந்தியர், சிங்கப்பூர் இந்தியத் தமிழர் என்பது உட்படப் பல அடையாளங்கள் உள்ளன. இத்தகு அடையாளங்கள் இன்றைய உலகளாவிய நிலையில் ஒருவரது உயர்வுக்கு மிகவும் இன்றியமையாதன. அந்த உயர்வை நோக்கி நாம் நடைபோடுவது நமக்கும் நம்மைத் தொடர்ந்து பயணிக்கத் தயாராக இருக்கும் எதிர்காலத் தலைமுறையினருக்கும் பயனளிக்கும்.

உலகமயமாக்கலில் தமிழ் மொழி: என்ன செய்யலாம்?

சரி, இப்போது தமிழ் மொழியைப் பற்றிச் சிந்திக்கும்போது அடுத்த நூற்றாண்டுக்கு அதை நாம் இட்டுச் செல்லவேண்டும். தொடர்ந்து வரும் தலைமுறைகளுக்கு அதனை அடையாளம் காட்டி அத்தலைமுறைகள் தம் தமிழர் என்ற அடையாளத்தை உலகமுழுதும் தக்க வைத்துக்கொள்ள வேண்டும். வெளிப்படையாக இருப்பது நன்று. இல்லாவிடினும் தம் சமூகம், குடும்பம், தன் மனத் தளவிலாவது இருப்பது இன்றியமையாதது. அதற்கு வாய்ப்புகள் பிரகாசமாக உள்ளனவா? தமிழ் சோறுபோடுமா என்று கேட்பது பயன்தராது (Ramiah, K. 2002) என்றாலும் அதுவும் சிந்திக்கக்கூடிய

ஒரு பயன்மிக்க கேள்வியே. இன்று பலரும் தமது தமிழ்க்கல்வியின் வாயிலாகப் பிழைப்பையும் நடத்துகின்றனர் என்பதும் தொடர்ந்து ஒரு துறையில் மேம்படுவதும் அப்பிழைப்பை உறுதிப்படுத்துவதன் ஒருபகுதியாக அமையும் என்பதும் கண்கூடு.

- *தமிழால் வேலை வாய்ப்புகளைப் பெறமுடியுமா? உலகளாவிய நிலையில் ஆங்கிலத்தைப்படித்து முன்னேறுபவர் போலத் தமிழைப்படித்து ஒருவர் முன்னேற முடியுமா?*
- *தமிழை வீட்டில் தொடர்ந்து பேசுவது இயல்பாக ஒரு குடும்பத்தலைவரது விருப்பமாக அமையுமா? தமிழர் என்ற அடையாளத்தை அவரால் எப்போதும் வெளியுலகில் சுதந்திரமாகத் தக்கவைத்துக்கொள்ளமுடியுமா?*
- *அதற்குத் தமிழைப் பேசித்தான் ஆக வேண்டுமா?*
- *தமிழுக்குப் பொருளாதார உலகில் நல்ல வாய்ப்புகள் உள்ளனவா? பொருளியல் சந்தையில் அதன் தாக்கத்தை உண்டாக்கமுடியுமா?*
- *பொருளாதார மூலதனத்தைத் தரமுடியுமா?* என்று கேள்விகளை எழுப்பலாம்.
- இங்குத் தமிழால் பொருளாதார மூலதனத்தைத் (Economic Capital) தர முடியாது, தமிழால் உலகில் பெரும் வேலை வாய்ப்பை உருவாக்க முடியாது எனினும் தமிழ் கூறு நல்லுலகில் புலம் பெயர்ந்த உலகில் அதைச் செயல்படுத்த முடியும். தமிழ் மொழியைப் பேசுவது, சமூக நோக்கில் அது சிறந்த சமூக முதலாக அமையமுடியும். நல்ல பண்புகள், பண்பாடு, வாழ்வியல் முறை, சமூகக்கட்டமைப்பு, சிறந்த குடிமகனை உருவாக்குதல் ஆகியவற்றைச் செயல்படுத்த முடியும். தம் தமிழர் என்ற அடையாளத்தை மற்ற அடையாளங்களுக்கிடையே மையமாகக் கொள்ள வைக்க முடியும். இங்குத் தமிழைப்போல மலாய்மொழியும் ஒரு வர்த்தக, இலாப மொழியாக இல்லாவிடினும் பண்பாட்டு மூலதனமாக (Lubna Alsagoff, *2008*) அமைகிறது என்பதை நாம் அசைபோட்டுப் பார்க்கலாம். இங்கு அம் மொழி தேசிய மொழியாகவும் வரலாற்றுத் தாக்கமுடைய மொழியாகவும் அமைகிறது. மேலும் மலேசிய மொழி பேசும் தேசங்களோடு பொருளியல் வளத்துக்கான இணைப்பைத் தரும் மொழியாக அமைகிறது. அவ்வகையில் பார்த்தால் தமிழுக்கு அதிக வாய்ப்புகள் இல்லை என்றாலும் வளர்ந்து வரும் இந்தியாவில் தென்னிந்தியாவில் தமிழகத்துடன்

நோக்கும்போது பொருளியல் இணைப்புமொழியாக அமைகிறது. இன்று உலக நாடுகளில் வாழும் தமிழர்களோடு தொடர்புகளை, குறிப்பாகத் தாய்மொழி மேம்பாட்டுத் தொடர்புகளை உருவாக்கிடத் தமிழ்மொழி சிறந்த வளமாக அமையும் எனலாம். சிங்கப்பூரில் ஆங்கிலம் பொருளியல் மூலதன மொழியாக இருப்பதுடன் வளர்ந்துவரும் சீனாவினால் சீனமொழியும் பொருளியல் மூலதனமொழியாக அமையும் வாய்ப்புகள் இருப்பதை நாம் நன்கு உணரமுடியும். நமது கல்வித்துறையில் தாய்மொழிகள் பண்பாட்டு மூலதன (Cultural Capital) வளங்களாக அமைவது உறுதிப்படுத்தப் பட்டுள்ளது. அதைத் தொடர்ந்து தமிழர்கள் நம்புவதும் கைக்கொள்வதும் இன்றியமையாதது. இதைச் செயல் படுத்துவது வெற்றியைத்தரும்.

- பண்பாடு என்பது ஒரு மொழிக்குக்கிடைத்த அரிய வளத் தொகுப்பு. இணையம் என்பது இன்று தனிமனிதனுக்கும் உலக மயமாக்கலுக்கும் இடையே பாலமாக விளங்குகிறதா அல்லது முள்வேலியாக அமைகிறதா என்றால் அது பயன்படுத்து வோரைப் பொறுத்தே அமைகிறது. இந்தியக் குடும்பங்களில் பண்பாட்டைத் தொடர்ந்து வலியுறுத்தவும் வழிவழியாக அதனை எடுத்துச்செல்லவும் தமிழ் மொழி பயன்படுகிறது. இதனைப் பயன்படுத்தி அதிக அளவில் தமிழ்ப் பண்பாடு தொடர்பான பாடங்கள் பாடநூல்களிலும் இணையத்திலும் தமிழில் இடம்பெறுவது பயன்தரும். ஏனெனில் ஆங்கிலத்தில் அவை இருக்கின்றன என்றாலும் தமிழில் இன்றைய தமிழ் இளையர்கள் குறிப்பாகப் புலம்பெயர்ந்த தமிழ்ப்பிள்ளைகள் மனங்கொள்ளுமாறு இணையத்தில் பல செய்திகள் இடம் பெறுவது வரவேற்கப்படுகிறது.

- மக்கள் தொடர்புச் சாதனங்கள், தகவல் தொழில்நுட்பம், சுற்றுப்புறச் சூழல்சார் எழுத்தறிவு போன்றன வாயிலாகத் தமிழ் மாணவர்களுக்குத் தமிழில் புதிய கல்விச்செய்திகளைக் கற்பிக்கலாம்.

- குழந்தைகளைத் தமிழில் பேசவைத்தல். அவர்கள் பின்னால் பள்ளி சென்றதும் அதிகமாகத் தமிழில் பேசாவிடினும் தமிழைப் பேசத்தெரிந்திருக்கும் அறிவு அவர்களுக்குள் தமிழர் என்ற அடையாளத்தை வலுவாகப் பாதுகாக்கும்.

- பாரம்பரியம் என்பது இன்று ஆங்கிலத்திலேயே படித்த தமிழருக்கும் வாழ்வியல் நியதிகளைக் கற்றுத்தரும் ஒழுக்கவங்கியாகத் திகழ்கிறது. இதனை இன்றைய சமூக,

பொருளியல் நிலையில் உயர்ந்துவிளங்கும் தமிழரிடையே பார்க்கிறோம். இதனைத் தொடர்ந்து வலுப்படுத்துவது தமிழுக்கு உலகளாவிய நிலையில் சிறப்பைத் தரும்.

- பண்பாட்டு மூலதனம், சமூக மூலதனம் ஆகியன ஒரு தனி மனிதர் தம் வாழ்வில் சிறந்து விளங்கவும் சமூகத்தின் அறிவாளிகள் குழுவில் தம்மை இணைத்துக்கொள்ளவும் எந்த நிலையிலும் பண்பு மாறாது வாழவும் பிறருக்கு எடுத்துக் காட்டாக விளங்கவும் வழிவகுக்கும். இதனை நம் இளையர் களிடம் தொடர்ந்து எடுத்துரைக்கலாம்.

- பண்பாடு என்பது சமூகப்பழக்கவழக்கங்கள், தனிமனித, சமூக நம்பிக்கைகள், வாழ்வியல் முறைகள், மரியாதை வழக்குகள், விழாக்கள், கொண்டாட்டங்கள், உணவு, உடை, மரபு. சமூகம்-மொழி-வாழ்வு ஆகியவற்றுக்கு இடையே உள்ள உறவை வலுப்படுத்தத் தாய்மொழி உதவுகிறது.

- இன்று தொழில்நுட்பம், உலகமயமாக்கம், புதிய அறிவு வளங்கள் ஆகியன வளரும் நிலையில் பண்பாடு எவ் வகையிலும் பாதிக்கப்படாது தொடர்ந்து பல தலைமுறை களுக்கு முன்னேற வழிகிடைக்கவேண்டும். இதற்குத் தமிழரின் மூலப்பாரம்பரிய நாடான இந்தியா உதவியாக அமையும். அதன் அருகில் சிங்கப்பூர் இருப்பதும் இணையம் வழியே இந்தியாவுடனும் பிற புலம் பெயர் தமிழர்களுடனும் தொடர்பு கொள்ள வாய்ப்பிருப்பதும் தகவல் தொழில்நுட்ப எழுத்தறிவு என்பது வளர்ந்து வருவதும் பல நிலைகளில் தமிழ் உலகத்துடன் தொடர்புகொள்ள வழிகளைச் சமைத்துத் தருகிறது.

- சிங்கப்பூரிலும் புலம் பெயர்ந்த நாடுகளிலும் ஏன் தமிழகத்திலும் தற்போதைய தேவையாக, இரு மொழித்திறம் வாய்ந்த இளையர்களின் தீராத்தேவை. ஏனெனில் இவர்கள் தம் ஆங்கில அறிவால் தமிழுக்கும் தமிழறிவால் ஆங்கில உலகுக்கும் அறிவுப்பூர்வமான முறையில் சிறந்த சேவைகளை வழங்கி, நமது மொழிக்கும் பண்பாட்டுக்கும் இனத்துக்கும் மதிப்பைப் பெற்றுத்தரமுடியும். மொழிபெயர்ப்புத் துறையில் இவர்களது பங்கு கணிசமாக அமையும். இத்தகையவர்களை உருவாக்குவதில் சிங்கப்பூர் தலைமைத்துவப்பணி ஏற்று நடத்தலாம். ஏனெனில் இங்குக் கல்வித்துறையில் தமிழுக்குத் தனி மதிப்பு உள்ளது.

- அதிகமான இளையர்களுக்குச் சமூக அமைப்புகளில் முன்னுரிமை தந்து அவர்களது தலைமைத்துவத் திறன்களை அடையாளம் கண்டு, அடுத்த தலைமுறைக்கு அவர்கள் சேவை வழங்க வழிசெய்யலாம். இது தற்போதைய தேவையாகவும் உள்ளது.
- தமிழராகப் பிறந்து தமிழராக வாழ்வதற்கு வழிசெய்யும் பாரம்பரியப் பண்புகள், குடும்பவழக்குகள், மரியாதை விழுமங்கள், பாரம்பரிய இலக்கிய அறிவுத்தொகுப்புகள் ஆகியவற்றை அறியத் தமிழ் தெரிந்திருப்பது மிகவும் பயன்தரும். எல்லாமொழியிலும் நாம் நம் அன்புள்ளங் களோடு உறவாடினாலும் தாய்மொழியில் உறவாடும்போது அதன் சுகமே தனி. ஏனெனில் ஒவ்வொருவரின் தாயும் தனித்துவமிக்கவர்; ஈடிணையற்றவர்' தாய்மொழியும் அப்படியே'

உலகமயமாக்கலின் முழு விளக்கத்தைத் தன்னுள் கொண்டிருக்கும் சிங்கப்பூரில் தாய்மொழி குறித்த ஒரு கவலை கடந்த சில ஆண்டுகளில் அதிகமாகத் தென்படுகிறது. குறிப்பாகப் பல மறு ஆய்வுகள் கடந்த பத்து முதல் பதினைந்து ஆண்டுகளுக்குள் நடந்துவிட்டன. தற்போதும் ஒரு மறு ஆய்வு நடைபெற்றுக் கொண்டிருக்கிறது. தாய்மொழியை நன்கு பேசவேண்டும், அம் மொழிவழி சிறந்த ஆசியராகத் திகழ வேண்டும் என்ற கருத்துகள் தொடர்ந்து முக்கிய இடம்பெற்று வருகின்றன. ஆசிய மதிப்பீடுகள், பாரம்பரிய வாழ்வியல் பண்புகள், மனிதர் மனிதராக, முறையாக வாழ உதவும் வாழ்வியல் பாதைகள் ஆகியன பாதிக்கப் படுமோ, சிங்கப்பூர் இளையர்கள் மேற்கத்திய வளர்ச்சிக்கும் கிழக்கத்தியப் பாரம்பரிய வாழ்வுக்கும் இடையே சரியான முறையில் தம்மை வடிவமைத்துக்கொள்வார்களா என்ற அச்சமும் சிலரிடையே தென்படுகின்றது. இதுவும் நியாயமான ஒரு காரணம். வளர்ந்த நாட்டில் வாழ்கிறோம் என்பதற்காக நாம் நமது குழந்தைகளை எப்படியும் வளர்க்கவோ அவர்கள் எப்படியும் வாழவோ பச்சைக்கொடி காட்டமுடியாது. இன்று வளர்ந்த நாடுகளின் வரிசையில் பெயர்போட்டு நிற்கும் சிங்கப்பூர், 1978இல் இருமொழிக் கல்விக்கொள்கையை அறிமுகப்படுத்தியது. அது முதல் தம் மக்களைத் தொடர்ந்து உலகநோக்கில் போட்டித்திறன் மிக்க கல்வியாளர்களாகவும் தாய்மொழி அறிந்த ஆசிரியர் களாகவும் மேம்படுத்திவருகிறது. தொடர்ந்து வெற்றிபெறும் வகையில் ஏற்புடைய மாற்றங்களை அறிமுகப்படுத்தியும் வருகிறது. உலகமயமாக்கத்தில் இன்று தாய்மொழிகளுக்கு எனத் தனிமதிப்பு இருப்பதை வளர்ந்துவிட்ட பல நாடுகளும் உணர்ந்துவருகின்றன.

நம்பிக்கைகள், பாரம்பரியப் பழக்கவழக்கங்கள் ஆகியன ஒரு சமூகத்தின் வரலாற்றில் இடம்பெறும் சமூக நடப்புகளிலிருந்து உதிக்கின்றன(Geertz, 1983). பொதுமக்கள் தங்களது சூழல், நாடு, வாழ்வு, சக மனிதர்கள் ஆகியோரிடமிருந்து உள்ளூர் சார்ந்த பல அறிவுக்கூறுகளைப் பெறுகின்றனர். இந்த அறிவு பழங்கால அறிவு என்று தள்ளிவிடக்கூடியது அல்ல. அது ஒரு சமூகத்தின் வாழ்வியல் தந்திரங்களை எடுத்துக்கூறும் வளம். இந்த உள்ளூர் அறிவு(Local Knowledge) சூழலுக்குக் கட்டுப்பட்டது, சமூகத்தைச் சார்ந்தது, ஒரு முறையில் இல்லதாது ஏனெனில் அது மண்ணிலிருந்து அல்லது நமது தினசரி வாழ்வில் இடம்பெறும் சமூகநடவடிக்கைகளிலிருந்து உருவாவது. இந்த உள்ளூர் அறிவை நம் மாணவர்களிடம் வளர்க்கவேண்டும். அதற்குத் தாய்மொழிக் கல்வி இன்றியமையாதது. ஏனெனில் இம்மண்ணில் வாழ்வோர் தங்களைப் பற்றித் தாங்கள்தாம் பிறருக்குக் கூற முடியும். அவ் வகையில், இது சார்ந்த படைப்புகள் பாடங்களில் இடம்பெறுவது வரவேற்கத்தக்கது. இந்த உள்ளூர் அறிவு, பண்பாடு ஆகியன உலகமயமாக்கலில் தங்களது பங்கை மாணவர்கள் உணர வழிவகுப்பதுடன் இந்த அறிவு, மனித வரலாற்றில் கல்வி அறிவு, சக்தி, அதிகாரம் ஆகியவற்றினிடையே இடம்பெறும் உள்தொடர்பை எடுத்துக்காட்டும் தன்மையது. சிங்கப்பூரில் வரலாறு என்பது அதன் படிப்படியான ஆனால் நிலையான, வேகமான முன்னேற்றத்தை எடுத்துக்காட்டும் தன்மையது. இது, ஒவ்வொரு சிங்கப்பூரரும் அறிய வேண்டியது. அத்துடன் தம் சொந்த இனம் குறித்த செய்திகளைத் தம் தாய்மொழிவழி அறியும்போது அவர்கள் நாட்டின் சிறப்பை உலகமயமாக்கலில் இன்னும் அடுத்த நிலைக்குக் கொண்டு செல்ல வழியுண்டு. பிற நாடுகளில் வாழும் தமிழர்களுக்கும் இவர்கள் முன்மாதிரியாகத் திகழ வழியுண்டு. நம் தமிழ் மொழியில் வானவியல், மருத்துவம், சிந்தனையியல், அறிவியல், வாழ்வியல், மனிதவியல் எனப் பல துறைகளில் பல அரிய சிந்தனைகள் இடம்பெற்றுள்ளன. மருந்தே உணவாக வாழும் வாழ்வு பற்றி இன்று பலரும் கேள்விப் படுகிறோம். ஆனால் இவற்றை நம் மாணவர்கள் அறியாவிடில் இந்தச் செல்வங்கள் காற்றோடு காற்றாகப் போயிவிடும். பிறகு அந்த அறிவுக்கும் நம் மாணவர்களுக்கும் தொடர்பு இல்லாது விடுபட்டுவிடும்.இந்த உள்ளூர் அறிவு என்பது கட்டமைக்கப் படவேண்டும், அது ஒரு தயாரிப்பு அல்ல, ஒரு படிநிலை(process). இதை இன்று இணையத்தின் உதவியோடு பன்னாட்டுத் தமிழ் இளையர்களுக்கும் கட்டமைத்துக் காட்சிக்கு வைக்கலாம்.

உலகமயமாக்கல் தேற்றம் என்பது ஒரு நாட்டின் மொழி, கல்வி ஆகியவற்றில் மிகவும் முக்கியமான தாக்கத்தை உருவாக்கும் தன்மையது. வினிதியின்(2009) கட்டுரையில், அப்பாதுரை(1996), பண்பாட்டுப் படிமங்கள், முதலீடு, பண்பாடு, மக்கள் ஆகியன வற்றின் சரளத்தில் மாற்றம் (disjunctures) தென் படும் என்று குறிப்பிடுகிறார். உலகமயமாக்கலினால் ஒரு நாட்டில் நிலவும் மொழியில் பெரும் மாற்றம் தென்படும். இங்குச் சிங்கப்பூரில் ஆங்கிலமொழியின் வளர்ச்சி அதிகமானதுடன் தாய்மொழியின் பரவலில் சில பாதிப்புகள் தென்படுகின்றன. மேலும், பன்மொழி, பல்லினச் சமூகத்தில் இது தவிர்க்கமுடியாது எனினும் தாய் மொழியைக் கட்டிக்காக்க என்ன செய்யலாம்? ஒரு குழந்தை வயதான பாட்டியிடம் தமிழிலும் அன்னையிடம் ஆங்கிலத்திலும் சகோதரர்களிடமும் பள்ளியிலும் ஆங்கிலத்திலும் பேசுகிறது எனும்போது அங்கே அதன் தாய்மொழி அடையாளம், தனி அடையாளம் ஆகியன உரிய தமிழரைக் காட்டவில்லை. அதற்காக அவர் ஆங்கிலேயர் என்று கொள்ளமுடியுமா? ஒருவர் தனது உரையாடலில் ஆங்கிலத்தையும் தமிழையும் கலந்து பேசும் நிலையில் இருவகை மொழியியல் அடையாளங்களைத் தன்னுள் கொண்டிருப்பது சிங்கப்பூர்த் தமிழ் இளையரிடையேயும் மாணவர் இடையேயும் காணப்படக்கூடிய ஒரு வழக்கம். சிறுபான்மையினர் எனும்போது அவர்களுக்கு அவர்களது தாய்மொழி ஒரு சிறந்த சக்தி. அது அவ்வினத்தவரின் அடையாளத்தையும் மதிப்பையும் தொடர்ந்து அதிகரிக்கும் ஒரு சக்தி. இந்த உண்மையைத் தமிழர்கள் உணர்ந்து தமிழைப் பேசுவதுடன் தமிழில் கிடைத்த வாய்ப்புகளை நன்கு பயன்படுத்திக்கொள்வோமாக' ஏனெனில் இத்தகு அரிய வாய்ப்பு இந்த உலகில் இனியும் ஒருமுறை கிடைக்குமா என்பது கேள்விக்குறி'

6. சிங்கப்பூரில் ஆரம்பத்தொடக்க வகுப்புகளில் தமிழ்க் கற்பித்தல்

சுருக்கம்

தொடக்கப்பள்ளிக்குச் செல்லும் மாணவர்கள் பலவேறு பின்னணியைச் சேர்ந்தவர்களாகவும் அடைவுநிலைகளைக் கொண்டவர்களாகவும் இருப்பார்கள். அவர்களுக்குப் பாடங்களைக் கற்பிக்கும் ஆசிரியர் அவர்களது சமூக, உணர்வுத் திறன்கள், அவர்கள் எந்த மொழியில் எந்த அளவுக்குத் தேர்ச்சி பெற்றுள்ளனர், அவர்களுக்கு எதை முதலில் கற்றுத்தருவது, வகுப்பில் உள்ள வேறுபட்ட நிலையை எவ்வாறு ஒருநிலைப்படுத்தி எல்லாருக்கும் புரியும்வகையில் இனிமையான கற்பித்தலை நிகழ்த்துவது என்று சிந்திக்க வேண்டியவர்களாகிறார்கள். தாய்மொழி கற்பித்தல் எனும்போது அது இரண்டாம் மொழி நிலையில் நடைபெறுகிறது. இந்நிலையில் அங்கே திடமான எழுத்தறிவுக்கான அடித்தளம் இடம்பெறவேண்டும் என்பது எதிர்பார்க்கப்படுகிறது. அவ்வகையில், தாய்மொழி வகுப்பில் என்ன நடைபெறுகிறது? தமிழ்க் கற்பித்தல் எவ்வாறு இடம்பெறுகிறது என்பது குறித்த கல்வியியல் ஆய்வு ஒன்றில் கிடைத்த தகவல்களைக் கொண்டு இப்பகுதி அமைகிறது.

அறிமுகம்

சிங்கப்பர் எனும் நகரநாடு நான்கின மக்களைத் தன் முக்கிய வளமாய்க் கொண்டுள்ளது. சீனர்கள் 74%, மலாய்க்காரரர்கள் 13%, இந்தியர்கள் 9.2% என்ற அளவிலும் (http://www.singstat.gov.sg/news/news/press31082010.pdf) மீதம் யுரேஷியர்களையும், பிறரையும் கொண்டுள்ள நாடு. இங்கு, கல்வி நிலையங்களில் தொடக்கப் பள்ளி முதல் தொடக்கநிலைக் கல்லூரி வரை, ஆங்கிலம் முதல் மொழியாகவும் அவரவர் தாய்மொழிகளுக்கு ஏற்பச் சீனம், மலாய், தமிழ் என ஏதேனும் ஒன்றை ஒவ்வொருவரும் தாய்மொழிப் பாடமாக இரண்டாம் மொழி நிலையிலும் கற்கும் வழிவகைகள் செய்யப்பட்டுள்ளன. உலக நாடுகளுடன் போட்டி யிடவும் அறிவுசார் நிலையிலும் வர்த்தகத்துறையிலும் சிறந்து விளங்கவும் இங்குள்ள பல்லின மக்களுக்கு இடையே தொடர்பை நிகழ்த்தவும் ஆங்கிலமொழி உதவியாக அமைகிறது. இங்குள்ள ஒவ்வொர் இனமும் தமது பாரம்பரியப் பண்புகளையும் மரபுக்கூறுகளையும்

அறிந்து தொடர்ந்து கடைபிடித்து வாழவும் தாய்மொழியைத் தொடர்ந்து பேசவும் தாய்மொழிப் பாடம் கற்பிக்கப்படுகிறது. இவ்வகையில், பல்லின நாடான சிங்கப்பூர் இருமொழி அறிந்த குடிமக்களைத் தொடர்ந்து உருவாக்கி வருகிறது. இல்லத்தில் பேசப்படும் மொழி தாய்மொழியாக இருக்கும்நிலையில் அங்கே சிறந்த அடித்தளம் இடப்படுகிறது. மேலும், அங்கே குழந்தைகள் மொழியைக் கைவரப்பெறுகின்றனர். இதனால் அவர்களுக்குக் கல்வித்துறையில் கல்வி பயிலும்போது தாய்மொழி பயிலுதல் என்பது சுகமான அனுபவமாக அமையும் சாத்தியங்கள் உள்ளன.

சிங்கப்பூரில் ஆங்கிலவழிக் கல்வி இடம்பெறுவதாலும் கல்வித்துறைத் தேர்ச்சி என்பது சிறந்த பொருளியல் வாழ்வுக்கு வழிகாட்டும் என்பது உறுதி என்ற நிலையிலும் பெற்றோர் பலர் இருமொழிக்கல்விவழியே ஆங்கிலத்தை முதல்மொழியாகக் கற்றவர்கள் என்ற காரணத்தினாலும், பலர் தங்கள் இல்லங்களில் தாய்மொழிக்குப் பதிலாக ஆங்கிலத்தில் பேசுகின்ற நிலை தென்படு கிறது. இதனால் அவர்களது குழந்தைகள் தாய்மொழியைக் கற்பதில் சிரமங்களையும் பெரும் மன உளைச்சலையும் எதிர் கொள்கிறார்கள். சிங்கப்பூரின் பிரதமர் திரு லீ சியன் லூங்(2010) இது குறித்துப் பேசும்போது, தாய்மொழி என்பது மிகவும் இன்றியமையாதது. அது சிங்கப்பூர்க் கல்வித்திட்டத்தின் அடித் தளம். சிங்கப்பூரில் எதிர்கால உலகுக்கான இருமொழிக் குடி மக்களையும் இருபண்பாட்டுத் தலைவர்களையும் உருவாக்குவதில் தாய்மொழிக்கு முக்கியப்பங்கு இருப்பதை அவர் எடுத்துக் காட்டினார். தற்போது தாய்மொழி தொடர்பாகச் சிங்கப்பூரில் அதிக அளவில் ஆர்வமும் விருப்பமும் காட்டப்படுவதும் குறிப்பிடத்தக்கது.

சிங்கப்பூரில் தமிழ்மொழிக் கல்வி

சிங்கப்பூரில் 1834-இல் சிங்கப்பூர் இலவசப் பள்ளி வாயிலாகத் தமிழ்வழிக் கல்வி வழங்கப்பட்டது. இப்பள்ளியின் முதல் வகுப்பு 18 மாணவர்களைக் கொண்டிருந்தது. எனினும் அது 1835ஆம் ஆண்டுவாக்கில் நிறுத்தப்பட்டது. பொருத்தமான பாடநூல்கள் இல்லை என்ற ஒரு காரணமும் கூறப்பட்டது. சிங்கப்பூர் இலவச அச்சகம் என்பது 1837ஆம் ஆண்டு டிசம்பர் 28ஆம் நாள் வெளியிட்ட அறிக்கையின்படி, சிங்கப்பூர் இலவசப் பள்ளியில் தமிழ் வகுப்பு/ பள்ளி மீண்டும் தொடங்கப்பட்டது. இவ்வாறு சிரமங்கள், சவால்கள், பிறகு அரசின் ஆதரவு, வாய்ப்புகள், புதிய சிந்தனைகள், கல்வி அமைச்சில் பாட நூல்களைத் தயாரிக்கும் வகையில் முயற்சிகள், ஆசிரியர்களுக்கான

கல்விப்பயிற்சி, தமிழகம் சென்று பட்டப்படிப்பைப் பயிலும் வசதி, தற்போது சிங்கப்பூரிலேயே பகுதிநேரமாகப் படிக்கும் வசதி, தொடர்ந்து முதுகலைக் கல்வியியல், முனைவர் பட்ட ஆய்வு என்று தொடர்ந்து தமிழ்க்கல்வியில் உயரும் வாய்ப்புகள், பணி நோக்கிலும் ஆசிரியர்கள் முன்னேறப் பல வாய்ப்புகள் என்று நீண்டதொரு பெரும் வரலாற்றைக் கொண்டதாகத் தமிழ்மொழிக் கல்வி வரலாறு சிங்கப்பூரில் அமைந்திருக்கிறது. தமிழுக்கென அதிகாரத்துவ மொழி அந்தஸ்து/ மதிப்பு, தொடர்புச் சாதனங் களில் தமிழ்மொழிக்கெனச் செய்தித்தாள், வானொலி, தொலைக் காட்சி போன்ற வசதிகள், கல்வித்துறையில் தமிழ்மொழிக்குத் தாய்மொழிகளுள் ஒன்றாகப் பயிலும் வசதி, ஆசிரியர் பயிற்சிக் கல்லூரியில் தமிழ்ப் பயிற்சி என்று உலகில் பிறநாடுகளுடன் ஒப்பிடும்போது தமிழகத்துக்கு வெளியே நல்லதொரு வாய்ப்புக் கடலில் தமிழ்மகள் மகிழ்ச்சியுடன் நீந்திவருவது குறிப்பிடத்தக்கது. இதனைத் தக்கவைத்து அடுத்த தலைமுறையிடம் பத்திரமாகப் பொத்திப் பாதுகாத்திடவும் அதனை வளர்க்கவும் வழிசெய்து தருவது இன்றைய தமிழ்க் கல்வியாளர்முன் வைக்கப்பட்டிருக்கும் மிகப்பெரும் சவால் எனலாம். இச்சவாலைச் சாதனையாக ஆக்கும்வகையில் பல ஆய்வுகளும் இங்கு இடம்பெறுகின்றன. இவை, தமிழ்க் கல்வியின் தரத்தை மேலும் உயர்த்தும் பாங்கின எனில் மிகையில்லை.

பின்னணி

தமிழ் மொழிக் கற்றல் கற்பித்தல் சார்ந்த ஆய்வுகள்

தமிழ்க் கல்வி குறித்து ஆங்கிலத்திலும், தமிழிலும் பல ஆய்வுகள் இடம்பெற்றுள்ளன. அனைத்துலகரீதியில் ஆங்கிலத்தில் அதிக அளவிலான ஆய்வுகள் சிங்கப்பூர்க் கல்வியில் இடம்பெறும் தமிழ் வகுப்பறைக் கற்பித்தல் குறித்து அமைந்துள்ளன. சிங்கப்பூர், இரண்டாம் மொழியாகத் தமிழ்க் கற்பித்தலில் முன்னிலை வகிக்கிறது என்பது மறுக்கமுடியாத உண்மை. இரண்டாம் மொழிக் கற்றல் கற்பித்தலில் சிங்கப்பூர்த் தமிழ்மொழி தொடர்பான பயிற்று வித்தலின் தலைமையகமாக இருக்கும் சாத்தியங்கள் அதிகம் உள்ளன என்றால் மிகையில்லை. அவ்வகையில் ஷிஃப்மன் H F., 1998, Vanithamani Saravanan. 1995, கோபிநாதன் S, வனிதாமணி சரவணன், 1998, இராமையா கா., 2001, சீதாலட்சுமி, வினிதி வைஷ், S.கோபிநாதன், 2005, சித்ரா சேகர் மற்றும் ரிட்சுவான், 2005 ஆகிய ஆய்வுகள் இதுகுறித்து அதிகமாகப் பேசுகின்றன. அவை யாவும், வகுப்பறைப்பாடங்கள், தமிழ், சமூகநிலையில் மிகக் குறைவான

பயன்பாட்டுப் பயனையே நல்குகின்றன என்கின்றன. பேச்சுத் தமிழில் நீடித்த ஈடுபாட்டை வளர்க்கும் வகையில் தமிழ் வகுப்பில் பாடங்கள் இடம்பெற வேண்டும் என்றும் தமிழ்க் கற்பித்தல் அதற்கேற்ப மாற வேண்டும் என்றும் கூறமுடியும்.

குழந்தைகளுக்கு ஒரு மொழியில் விருப்பமும் அவர்களது பயன்பாட்டுக்கு ஓர் ஏற்பும் அல்லது அங்கீகாரமும் இருக்கும் போதுதான் அங்கே படிப்பில் ஆர்வம் வரும், மொழியை விரும்பிக் கற்பார்கள் என்று கான்ஸாலேஸ்-மேனா கூறியதாக மாரோ லி ஷி., 1993 குறிப்பிடுகிறார். தமிழ் வகுப்பறையில் இதுபோன்று தொடக்கநிலை 5 மற்றும் உயர்நிலை 2 வகுப்புகளில் (சித்ரா சேகர் மற்றும் ரிட்சுவான்(2005)) மேற்கொண்ட ஆய்வைத் தொடர்ந்து நடைபெறும் ஆய்வாகும். ஆதரவான, நட்புறவுமிக்க வகுப்பறையைக் கட்டமைத்தல், பாடத்திட்டத்தை மேம்படுத்தும் நிலையில் அதன் வெற்றிக்கு வழிகாட்டுவதுடன் மிகவும் இன்றியமையாதது என்ற கருத்தை ஹூசேன் ஈல்காஃபாய், 2005 தெரிவிக்கிறார்.

மொழிவகுப்பறை சார்ந்த கற்றல் கற்பித்தல் என்பன கற்றுத்தரும் ஆசிரியர்களின் நம்பிக்கைகளைப் (Teachers' Beliefs) பிரதிபலிக்கும் தன்மை வாய்ந்தன. ஆசிரியர்களின் வகுப்பறைப் பயிற்சிகள் என்பன கடந்த இரு நூற்றாண்டுகளாக அதிக அளவில் ஆய்வுக்கு முக்கியமான களங்களாக அமைகின்றன. ஆசிரியரின் தொழில் சார்ந்த நம்பிக்கைகள், கருத்துகள், ஆசிரியர்தம் பாடம் சார்ந்த அறிவு, திறன், அனுபவங்கள், கற்பித்தலில் கொண்டுள்ள சுய ஆர்வம் போன்றவற்றைக் கொண்ட அவர்களது பின்னணி ஆகியன அவர்களது வகுப்பறையில் எதிரொளிக்கும் தன்மை வாய்ந்தன. பொதுவாக, சிறந்த பாட அறிவு, ஆசிரியவியல் அறிவு, சிறந்த கற்பிக்கும் திறன்கள், நல்ல செயல்திறன் விளைவைத் தரக்கூடிய பாங்கு ஆகியவற்றைக் கொண்ட ஆசிரியர்கள் பொதுவாக எளிதில் புரியக்கூடிய புதிய கற்பித்தல் சார்ந்த அணுகுமுறைகளை விரும்பி ஏற்றுக்கொள்வதுடன் தினசரித் தொழில் வாழ்வில் பின்பற்றவும் மிகவும் விரும்புவர் (அதாவது அவர்களைப் போன்ற மற்ற ஆசிரியர்களுடன் ஒப்பிடும்போது) என்கிறார்கள் ஈவர்ஸ், ப்ரோவர், வோங் (Evers, Brouwers and Tomic, 2002; Gregoire, 2003; Wong, 1997). வகுப்பறை ஆய்வுகள் எனும் போது, ஆசிரியர்களின் கற்பித்தல் அனுபவங்கள், பாடத்திட்ட மாற்றத்தை ஏற்றுக்கொள்ளும் அவர்களது மனநிலை ஆகிய வற்றுக்கு இடையே உள்ள உறவு எப்போதும் ஒரே மாதிரி அமையவில்லை. எனினும் வகுப்பறைக் கற்பித்தலில் ஆழமான மற்றும் நீண்ட அனுபவம் உடைய ஆசிரியர்கள் புதிய கற்றல்

கற்பித்தல் முறைகளை ஆரம்ப ஆசிரியர்களைவிட மிகவும் எளிதில் சுலபமாகக் கற்றுப் பின்பற்றுவார்கள் என்று ஆய்வு கூறுகிறது (Broaddus and Bloodgood, 1999). ஆசிரியர்கள் கற்றல் கற்பித்தல் உத்திகள் தொடர்பான துறைகளுக்குப் பள்ளியில் பொறுப் பேற்கும் அவர்கள் கற்பித்தல் உத்திகளுக்குப் பொறுப்பேற்பதுடன் அவை குறித்த தங்கள் எதிரொளிப்புகளை முறையே நிகழ்த்தி அவற்றில் தேவையெனில் மாற்றங்களையும் அறிமுகப்படுத்து வார்கள் (Anderson & Roit, 1993; Duffy, 1993).

மொழியைக் கற்பித்தல் எனும்போது, மாணவர்களின் கற்பித்தலில் முன்னேற்றத்தை உண்டாக்க வேண்டுமானால் ஆசிரியர்கள் ஒரு கருத்தை மற்றொரு நிலையில் வைத்துப் பார்த்தல், அதலிருந்து புதிய செய்தியைப் புரிய வைத்தல், ஒரு சூழலில் உள்ள செய்தியை மற்றொரு சூழலில் பொருத்திப் பார்த்து விளக்குதல், மொழியைச் செம்மையாகப் பயன்படுத்துதல் போன்ற துணைக் கற்பித்தல் நடவடிக்கைகளை மேற்கொள்ளவேண்டிய தேவை இன்றியமையாதது.(Cazden, 2001). பார்னர் 1976இல் 1970களில் இடம்பெற்ற பல கற்றல் கற்பித்தல் நடவடிக்கைகளைப் பதிவு செய்ததன் விளைவாக, இன்று பலரும் அவ்வாறு பாடப் பதிவுகளைப் பதிவு செய்து கல்வித் துறையில் பெரும் மாற்றங் களுக்கும் முன்னேற்றத்துக்கும் வழிவகுக்கிறார்கள். அதனைப் பின்பற்றி அமையும் ஆய்வுகளில் ஒன்றான இந்த ஆய்வில், வகுப்பறையில் ஆசிரியர்கள் எத்தகைய தொடர்புகளை உருவாக்கு கிறார்கள், எத்தகைய தொடர்பு முறைகளைத் தொடந்து பின்பற்றுகிறார்கள், மாணவர்கள் எவ்வாறு மொழியைப் பயன் படுத்துகிறார்கள், எவ்வாறு தமிழைக் கற்கிறார்கள் போன்ற பல செய்திகளை அறிய வழி கிடைக்கிறது. தமிழில் இடம்பெறும் வகுப்பறைத் தொடர்பு குறித்த பலவகைகளைப் பார்க்கும்போது, இரண்டாம் மொழியைக் கற்பிக்கும் ஆசிரியர் என்பவர், தம் மாணவர்கள் அவர்களுக்கிடையே தொடர்புகொள்வதில் திறம் பெற்று விளங்க வைப்பவராக அமைவார். இங்கு, வகுப்பறையில் கலந்துரையாடல், உரையாடல் போன்ற தொடர்புகளை நிகழ்த்த ஏதுவான திறன்களை அவர்கள் பெறும்போது உண்மை வாழ்வில் சமூகத்தில் அவர்கள் மொழியைத் திறம்படப் பயன்படுத்து வதுடன் மற்றவருடன் பேசும்போது அவர்வர்தம் பேச்சு மொழி வகைகளுக்கிடையிலான இடைவெளிகளைப் புரிந்துகொண்டு உரையாடலைத் தொடர்ந்து நிகழ்த்த வழி கிடைக்கிறது. எனவே

வகுப்பறைக் கற்பித்தல் தினசரி வாழ்வின் சாயலில் அமைந் திருப்பதும் தினசரி வாழ்வுத்தொடர்புகளை எதிரொளிக்கும் வகையிலும் அமைவது நன்று.

சிங்கப்பூர் மொழிக் கொள்கை மற்றும் அதன் நடைமுறைப் படுத்தல் குறித்துப் பல ஆய்வுகள் வெளிவந்துள்ளன (எடுத்துக் காட்டு: கோபிநாதன், பக்கிர் மற்றும் சரவணன், 1998, பக்கிர் 1998, ஷெப்பர்ட், 2005, சில்வர், 2005, வீ, 2003, வெய் லி., 2003). ஆனால் சில ஆய்வுகள் கீழ்நிலையிலிருந்து மேலே நோக்கியனவாக அமைந்துள்ளன. அதாவது வகுப்பறைக் கற்பித்தல் பயிற்சிகளைக் கொள்கை நடைமுறையாக்கம் என்று நோக்கிய வகையில் அமைந்துள்ளன. இன்றைய நிலையில் வகுப்பறையில் இடம் பெறும் நிகழ்வுகள் ஒரு நாட்டில் கல்விக்கொள்கையிலும் மனித வளக் கொள்கையிலும் முக்கிய இடம்பெறும் தன்மையன எனலாம். ஏனெனில் ஒரு நாடு எப்படிப்பட்ட எதிர்காலக் குடி மக்களையும் எதிர்காலத் தொழில்துறை ஊழியரணியையும் உருவாக்கவேண்டும் என்று நினைக்கிறதோ அதற்கேற்ப அதன் கல்வி வழங்குதலும் அமையவேண்டும். உலகத்தோடு போட்டியிட்டு வாழக்கூடிய இன்றைய இளையர்கள் வேலைக்குச் செல்லும் போது அங்கே அவர்களது முதலாளிகள் எதிர்பார்க்கும் மூன்று உயிர்வாழ்வுத் திறன்கள் உலகமயமாக்கலில் முக்கிய இடம்பெறு கின்றன. அவை வருமாறு: சிறந்த ஒருங்கிணைப்புத் திறன்கள், உன்னதமான தொடர்புத் திறன்கள், திறமிக்க கணினிசார் திறன்கள் ஆகியனவாகும்.

சமூகக்கட்டமைப்பு என்பது நாம் எதைப்பற்றி அறிகிறோமோ அதன் அடிப்படையில் அமைவது. இந்தச் சமூகக்கட்டமைத்தல் என்ற அனுபவ மற்றும் இடைவினையாடல் முறைகளைப் (Experiential and interactive methods) (எடுத்துக்காட்டு: குழு வேலை, பணி சார்ந்த இணை வேலை, முழுவகுப்பும் இணைந்து கலந்துரை யாடல்). பயன்படுத்தி வகுப்பறையில் கற்பித்தல் நிகழ்வதை வலியுறுத்துவதுடன் இத்தகைய கற்பித்தல் வகுப்பறையில் இடம் பெறும், அங்கே கற்றல் என்ற ஒரு பண்பாடு எவ்வாறு அமைந்துள்ளது என்பதை அடையாளம் காட்டுவதுடன் மொழிக் கற்றலில் எப்படி புத்தாக்கத்தை மேம்படுத்தலாம் என்பதையும் அறிய முடியும் (Anton, 1999; Mohan and Huang, 2002; Van Lier, 1996).

வகுப்பறையில் இடம்பெறும் கற்பித்தலைப் பற்றி ஆராய்வது மிகவும் இன்றியமையாதது. வகுப்பறையில் எத்தகைய இடைவினையாடல்கள் (interactions) இடம்பெறுகின்றன, அவை

எப்படிப்பட்ட மாறுபட்ட கல்வி விளைவுகளை உருவாக்குகின்றன என்பது ஆய்வாளர்களும் கல்வியாளர்களும் எப்போதும் விரும்பும் ஒரு செய்தியாகும். இங்கு, கல்வியில் சீரமைப்புகள் இடம்பெறும் தற்போதைய சூழலில், அதிலும் புதிய கற்பித்தல் அணுகுமுறைகள் அதிகமாக எதிர்பார்க்கப்படுகின்ற நேரத்தில், இந்த ஆய்வு அமைகிறது. இது குறிப்பிடத்தக்கது. மேலும், புதிய கற்பித்தல் அணுகுமுறைகளின் செம்மையைப் பற்றி அறிய இத்தகைய தரவுகள் தேவைப்படுகின்றன.

CIEPSS ஆய்வு (OER47/08MS)

இங்கு இடம்பெற்ற ஆசிரியவியல் குறித்த ஆய்வில் கல்வி அமைச்சு, 2005 அண்மையில் மேற்கொண்ட பாடத்திட்ட மறு ஆய்வைத் தொடர்ந்து அதன் தாக்கம் எந்த அளவிற்குப் பாடத் திட்டம், பாடத்திட்ட வளர்ச்சி, கற்பித்தல் பயிற்சிகள், அவை சார்ந்த கற்பித்தல் அணுகுமுறைகள் ஆகியவற்றைப் பற்றி ஆராய்கிறது. இந்த ஆய்வு, மொத்தம் 10 ஆரம்பத்தொடக்கநிலைத் தமிழ் வகுப்புகளில் இடம்பெற்றது. தொடக்கப்பள்ளி 1, 2 வகுப்புகளைக் கொண்ட மாணவர்கள் தமிழ்வகுப்பில் கற்க, ஆசிரியர் நடத்திய பாடங்கள் ஒலி, ஒளிப்பதிவு செய்யப்பட்டு இதற்கெனப் பிரத்யேகமாக வடிவமைக்கப்பட்ட ஒரு பாடக்குறிப்புத்தாளின்(Coding Manual) உதவியோடு முறையாகப் பயிற்சி பெற்ற ஆய்வு உதவியாளர்களால் பூர்த்தி செய்யப்பட்டு, பல நிலைகளில் சரிபார்ப்புப் படிநிலை களுக்கு உட்படுத்தப்பட்டன. பின்பு பாடத்தின் ஒலிப்பதிவுகள் ஒலிபெயர்க்கப்பட்டுப் பின் மொழிபெயர்க்கப்பட்டன. இந்த ஆய்வு, தொடக்கப்பள்ளி இறுதி நிலையில் முறைசார்ந்த தேர்வுக் குட்படுத்தப்படும் பாடங்களான ஆங்கிலம், தாய்மொழிகள்(சீனம், மலாய், தமிழ்), கணக்கு ஆகிய பாடங்களில் இடம்பெற்றன. இங்குத் தமிழ் குறித்த தரவுகள் இப்பகுதியில் குறிப்பிட்ட நோக்கில் ஆராயப்படுகின்றன.

இங்கு வகுப்பறையில் இடம்பெறும் பங்கேற்பு முறைகள், அவற்றில் இடம்பெற்ற முக்கிய நடவடிக்கைகள், வகுப்பறையில் இடம்பெற்ற வகுப்பறை அமைப்பு, சமூக, உளவியல் சூழல் ஆகியவற்றைப் பற்றியும் வகுப்பறையில் இடம்பெற்ற கற்பித்தல் மற்றும் உத்திகளைப் பற்றியும் பேசுகிறது. பாடத்தைத் தொடர்ந்து பாடத்திற்குப் பிந்திய நேர்முகம் இடம்பெற்றது. இந்த ஆய்வு புதிய மற்றும் ஆழமானதோர் ஆய்வு என்றாலும் இங்கு வகுப்பறையில் இடம்பெற்ற பாடப்பதிவுகளைக் குறித்த தாளின் உதவியால் பெற்ற தகவல்கள் பற்றிய பகுப்பாய்வு மட்டும் சுருக்கமாக இடம் பெறுகிறது.

இங்கு இடம்பெற்ற ஆய்வின் அடிப்படை வினா வருமாறு:

ஆரம்பத் தொடக்க வகுப்புகளில் இடம்பெறும் தமிழ் வகுப்பறைப் பயிற்றுவித்தலின் இயல்பு யாது?

ஆய்வில் பெற்ற தரவுகளின் அடிப்படையிலான பகுப்பாய்வு

வழக்கமான தமிழ் வகுப்பின் இயல்புகள்

ஒரு தமிழ் வகுப்பு எனும்போது அங்கே குறைந்த அளவிலான மாணவர்கள் இருப்பதுடன் ஆசிரியர் என்பவர் ஆதிக்கம் செலுத்தும் ஒருவராக அமைவார். பொதுவாக, குறிப்பிட்ட அளவிலான ஈடுபாடு, பேசுதல், வாசித்தல், மொழியின் துணைத்திறன்கள் ஆகியன பாடங்களில் இடம் பெற்றிருக்கும். இங்கு, பெரும்பாலும் ஆசிரியரை வகுப்பின் முன்னால் கொண்ட பாடமாகவும் சிறிய குழு வேலைகள், தனிவேலைகள், தனியே மாணவர்கள் தாமாகச் செயல்படுதல், இணைவேலை என்று பல கூறுகளைக் கொண்டிருக்கும். தனியே ஒரு மாணவர் வகுப்பின் பொதுவில் செயல்படும் நிலை என்பது அரிதாக இடம்பெறும் வகுப்பறைச் செயல்பாடாக இருக்கும்.

நல்ல தேர்ச்சியின் அவசியம், ஒழுக்க மேம்பாடு ஆகியவை குறித்த காரணங்களை ஆசிரியர் அவ்வப்போது விளக்குவார். இங்குத் தகவல் தொழில்நுட்பம் என்பது மிகவும் குறைந்த அளவிலான பங்கையே ஆற்றும். பெரும்பாலான நேரங்களில் பாடப்புத்தகம், பயிற்சி நூல் போன்றவை ஆசிரியர், மாணவர் ஆகியோரின் கருவிகளாக அமைந்திருக்கும். ஆசிரியர் பெரும் பாலும், வகுப்பறை நிர்வாகம், திரும்பத்திரும்ப நிகழும் பயிற்சி, என்ன செய்யவேண்டும் என்று கூறும் செய்திகள், வினவுதலைக் கற்றுத்தரல் மற்றும் பிற. ஊக்குவிப்பு என்பதும் பாடம் சார்ந்த சிறப்பு அறிவும் குறிப்பிட்ட அளவுக்குள் பயன்படுத்தப்படும் என்பதும் கவனத்தில் கொள்ளவேண்டியவை.

நீடித்த பேச்சு, நீடித்த எழுத்துக்கு வழிசெய்யும். தமிழ் வகுப்பில் மாணவர்கள் பிழை செய்வோமோ என்ற பயமின்றிச் சரளமாகப் பேசுவதற்கு ஊக்குவிக்கப்படவேண்டும் என்று எதிர் பார்க்கப்படுகிறது. வகுப்பறையில் அவர்களுக்கு ஒருவகையிலான ஊக்குவிப்பும் பேசுவதற்கு ஏற்ற ஒரு தளமும் இருந்தால் அவர்கள் வகுப்பில் துணிந்து பேசுவார்கள். பயம் என்பது அங்கு இருக்காது. மேலும், வகுப்பறை என்பது அமைதிப்படுத்தப்பட்ட இடமாக இல்லாது மாணவர்கள் துணிச்சலுடன் தன்னம்பிக்கையுடன் கலந்துரையாடும் துடிப்பான களமாக இருத்தல் பயன்தரும். வகுப்பறையில் அவர்கள் நடத்தும் கலந்துரையாடல் அவர்கள்

தங்களது மொழி, இனம், நாடு ஆகியவற்றுக்குப் பெருமை சேர்க்கும் வகையில் சிறப்பாக அமைய வகுப்பில் இடம் தேவைப் படுகிறது. இதற்கு ஆசிரியர் என்பவர் மிகவும் திறமிக்கவராக, அன்பு மிக்கவராக, ஆதரவு தருபவராக இருத்தல் வேண்டும். வகுப்பறை நடவடிக்கைகள் மிகவும் நெருக்கமாக ஒன்றுடன் ஒன்று இணைத்துக் கட்டப்பட்டவையாக, ஆர்வத்தை அள்ளித்தருபவையாக அமைய வேண்டும் என்பது இங்குப் பெறப்பட்ட தரவுகளின்வழியே பெறப் படும் சில பகுப்பாய்வுக் கருத்துகளாக அமைகின்றன.

பகுப்பாய்வுக்கு உட்படுத்தப்பட்ட பத்து வகுப்புகளில் எட்டு வகுப்புகளில் நெடுங்கணக்குக் கற்பித்தல் அல்லது நெடுங் கணக்கைப் பயிற்சிசெய்தல் ஆகியன இடம்பெற்றன. ஒரே மாதிரியான பயிற்சிவேலை, ஒப்பித்தல் அல்லது நெடுங்கணக்கு எழுத்துகள், அவை சார்ந்த சொற்கோவையை வாசித்தல் ஆகியனவும் இடம் பெற்றன. இவை வழக்கமாகத் தமிழ் வகுப்பில் இடம்பெறும் செயல்பாடாக அமைந்திருந்தன. வரைதல், வண்ணம் தீட்டுதல், படங்களை அழகுபடுத்துதல், போன்றன கூடுதல் நடவடிக்கை களாக மட்டும் அமைந்தன என்றில்லாமல் தமிழ் வகுப்பில் அத்தகைய நடவடிக்கைகள் அதிகமாக இடம்பெற்றிருந்தன. பொதுவாக ஆசிரியர், அங்கே அதிகாரம் செய்யும் ஒருவராக அமைந்திருந்தார். ஆனால் அது மாணவர்களிடையே எதிர்மறை விளைவுகளை ஏற்படுத்தக்கூடும். ஏனெனில் அதன் எதிர்மறைத் தாக்கத்தால் மாணவர்கள் வகுப்பறைகளில் பயமின்றிப் பேசுவது பாதிக்கப்படும். இரண்டு வகுப்புகளில், இத்தகைய ஒரு நிலை வெளிப்படையாகத் தென்பட்டது. மேலும் மாணவர்கள் உளவியல் ரீதியிலும் சமூகரீதியிலும் அறிவுரீதியிலும் பாதிப்புகளை எதிர் நோக்க இத்தகைய ஏற்பிலாத வகை வழிவகுக்கும். ஒரு வகுப்பு என்பது உடல், மன, சமூக, அறிவுரீதியில் எல்லாவகையிலும் பாதுகாப்பாக இருக்கும்போது அங்கே மாணவர்களின் மகிழ்வான கல்வி கற்றல் இடம்பெறும். ஆசிரியர்-மாணவர் உறவு சுமூக மாகவும் விரும்பக்கூடியதாகவும் இருக்கும். அதே நேரம் சில வகுப்புகள் மாணவர்கள் விரும்பும்வகையிலான வகுப்புகளாகவும் மனதிற்கு இதமான வகுப்புகளாகவும் துணிச்சலுடன் தம் கருத்து களைக் கூறும்வகையிலான வகுப்புகளாகவும் இருந்தன என்பது குறிப்பிடத்தக்கது. இங்கு, ஆசிரியர் தம் மாணவர்கள் மீது கொண்ட அன்பு, பாசம், அன்றைய பாடம் சிறப்பாக அமைவதில் கொண்டிருந்த கூடுதல் ஆர்வம் ஆகியவற்றைக் குறிப்பிடலாம்.

பெரும்பாலும் தமிழ் ஆசிரியர்களில் அதிகமானோர் பெண்களாக இருக்கும் இன்றைய சூழலில், இந்த ஆய்வில் பங்கேற்றவர்களும் பெண்களாக அமைந்திருப்பது ஒன்றும் வியப்புக்குரியதல்ல. இங்குப் பங்கேற்ற ஆசிரியர்களில் பெரும்பாலோர் இளம் மற்றும் நடுத்தர வயதில் இருக்கும் ஆசிரியர்களாக அமைந்துள்ளனர்.

தமிழ் மொழிப் பாடத்திட்டம் மற்றும் ஆசிரியவியல் சார்ந்த மறுஆய்வுக்குழுவின் அறிக்கையில்(கல்வி அமைச்சு, 2005) அது எதிர்பார்க்கும் அல்லது எதிர்நோக்கும் எதிர்காலத் தமிழ்ச் சிங்கப்பூரர்கள் ஆங்கிலத்திலும் தமிழிலும் சரளமாகப் பேசக் கூடியவர்களாக, தமிழ் தெரிந்தவர்களுடன் தமிழில் சரளமாகப் பேசக்கூடியவர்களாகத் தமிழில் உள்ள மக்கள் தொடர்புச் சாதனங்களுடன் தம்மை நன்கு இணைத்துக் கொள்பவராக இருப்பார்கள் என்று கூறப்பட்டுள்ளது.

இதை நிறைவேற்ற அல்லது இந்த எதிர்காலநோக்கை நிறைவேற்றத் தமிழ்க் கற்பித்தலில் அடிப்படையில் மாற்றம் ஏற்பட வேண்டும். (கல்வி அமைச்சு, 2005, Seetha lakshmi et al, 2006). என்பது இன்றியமையாதது. தமிழ்க் கற்பித்தல் என்பது மகிழ்ச்சியும் பரவசமும் முன்னறிவை இயக்கும்வகையிலும் மாணவர்களின் காலத்துக்கு ஏற்ற துணைக்கருவிகளைக் கொண்டு அமைய வேண்டும் என்பது இன்று பரவலாக எதிர்பார்க்கப்படுகிறது. இங்குப் பதிவுசெய்யப்பட்டுத் திரட்டப்பட்ட தரவுகள் எடுத்துக் காட்டும் தமிழ் வகுப்புகள் சார்ந்த சில அம்சங்களை இங்குப் பார்ப்போம். விரிவஞ்சி இது சில பகுதிகளை மட்டுமே ஆராயும் வகையில் அமைந்துள்ளது.

பகுப்பாய்வு

இந்த ஆய்வை மேற்கொண்ட CIEPSS ஆய்வுக்குழு தேர்வு நடைபெறும் எல்லாப் பாடங்கள் தொடர்பான வகுப்புகளில் இருந்து தரவுகளைச் சேகரித்துப் பகுப்பாய்வு செய்தது. இந்த ஆய்வுக்கெனச் சிறப்பாகத் தயாரிக்கப்பட்ட குறிப்பேட்டின் உதவியுடன் வகுப்பறைப் பதிவுகளைத் தரவுகளாகக் கொண்டது.

இங்குத் தரப்பட்ட அட்டவணை, தமிழ் வகுப்புகளில் இடம்பெறும் பங்கேற்பு முறைகளின் எண்ணிக்கை, அதிக அளவில் இடம்பெறும் பங்கேற்பு முறை எத்தகையதாக அமைந்துள்ளது என்று எண்ணிக்கை அடிப்படையிலும் விழுக்காடு அடிப்படை யிலும் தரப்பட்டுள்ளது.

அட்டவணை 1: பங்கேற்பு முறையின் ஆரம்பத்தில் இடம்பெற்றுள்ள வகுப்பு அமைப்புமுறை

பங்கேற்பு முறை பற்றிய வகைகள்	சீனமொழி				மலாய்மொழி				தமிழ்மொழி			
	P1		P2		P1		P2		P1		P2	
	F	P	F	P	F	P	F	P	F	P	F	P
1 = ஆசிரியர் முழு வகுப்புக்கும் முன்னால் இருக்கும் வகையிலான நிலை	26	59.1	23	60.5	19	55.9	25	56.8	16	53.3	17	26
4 = ஒவ்வொருவரும் தனிப்பட்ட வேலையில் ஈடுபடும் நிலை	6	13.6	2	5.3	6	17.6	7	15.9	6	20.0	6	6
6 = சிறிய குழு வேலை(3-5)	8	18.2	3	7.9	8	23.5	9	20.5	4	13.3	3	8
7 = இணைவேலை	1	2.3	0	0	1	2.9	2	4.5	3	10.0	2	1
5 = பெரிய குழு வேலை (6+)	0	0	10	26.3	0	0	1	2.3	0	0	0	0
2 = முழு வகுப்பு மாணவர்களும் வகுப்பின் முன்னால் இருந்த நிலை	3	6.8	0	0	0	0	0	0	1	3.3	0	3
3 = தனிப்பட்ட மாணவர் பொது வேலையில் ஈடுபட்ட நிலை	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
8 = அங்குமிங்கும் சென்று கொண்டிருந்த நிலை	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
9 = பிற	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
மொத்தம்	44	100.0	38	100.0	34	100.0	44	100.0	30	100.0	29	100.0

(தி- அவ்வப்போது நிகழும்நிலை; றி- விழுக்காடு)

தமிழ் வகுப்புகளில் சுமார் 50 முதல் 60% நேரம், முழு வகுப்பும் ஆசிரியரை முன்னால் கொண்டு நடத்தப்படும் வகுப்பாக அமைந்துள்ளது.

வகுப்பறையில் மாணவர்கள் அமர்ந்திருக்கும் முறை என்பது பாடத்தின் வெற்றியில் முக்கியப் பங்காற்றும். தமிழ் வகுப்புகளில் கிடைக்கப்பெற்ற தரவுகளின் அடிப்படையில் பார்க்கும்போது, பொதுவாகக் குழு அடிப்படையிலான இருக்கை அமைப்புமுறை பின்பற்றப்பட்டிருந்தது. தொடக்கநிலை இரண்டாம் வகுப்புகளில், இரண்டு இடங்களிலும், தொடக்க நிலை ஒன்றாம் வகுப்புகளில் 6 இடங்களிலும் மாணவர்கள் தரையில் அமர்ந்திருந்தமை, ஒற்றை வரிசைமுறையிலும் இரட்டை வரிசைமுறையிலும் அமர்ந்திருந்தமை ஆகியவற்றைப் பார்க்க முடிந்தது. இதனால் வகுப்பின் முன்பகுதியில் சிறிதளவு இடம் மட்டும் இருந்ததையும் உணர முடிந்தது. இதிலிருந்து தமிழாசிரியர்கள் மாணவர்களை முன்பே திட்டமிட்டு அமைக்கப் பட்ட குழுக்களாக அமரவைத்துப் பாடம் சொல்லித்தரும் முறையைப் பிற வகையான இருக்கை முறைகளைவிட அதிகமாக விரும்புவதாக நாம் கருதலாம். மேலும், பலவகையான குழுப் பிரிப்பு முறைகளை வகுப்பறையில் நடைமுறைப்படுத்த அதிக வழி இல்லாத நிலையையும் நாம் பார்க்கமுடிகிறது. இத்தகைய முன் கூட்டியே திட்டமிட்டுக் குழுவாக மாணவர்கள் அமர வைக்கப்படும் நிலையில், அவர்களது குழுக்களுக்குத் தனித்தனிப் பெயர்களும் அவற்றுக்கு அவை செயல்படும் வகையில் சிறப்பு நட்சத்திரங்களும் வழங்கப்படுவது நடைமுறையில் உள்ளது. இங்கு, பெரும்பாலும் குழு உறுப்பினர்களின் பதில் கூறும் திறன்கள், அவர்களது பணிவு, வகுப்பு நேரத்தில் அமைதியாக இருத்தல் ஆகியவற்றுக்காக அந்த நட்சத்திரங்கள் தரப்படுகின்றன. இத்தகைய குழுக்களில் நன்கு பேசும் மற்றும் நிர்வகிக்கும் திறன் கொண்ட சிலர் மற்றவர்களை அடக்கி ஆள்வதுடன் அதிகமாகப் பேசாத, அமைதியான மாணவர்கள் அதைத் தாங்கிக்கொள்ளும் நிலையும் இடம்பெறுவதும் உண்டு. வகுப்பறையில் மாணவர்கள் உரையாடலின் வீரியத்தை உணரும் நிலை தேவை. ஏனெனில், ஒருவர் உரையாடும்போது வெளிப்படுத்தும் மொழி, உணர்ச்சி, கருத்து, சிந்தனை, குரல் ஏற்ற இறக்கம், சொற்கோவை ஆகியன மற்றொருவர் உரையாடவும் அதேபோல் அவர் தம் உரையாடல் கூறுகளை வெளிப்படுத்தவும் வழிசெய்கின்றன. இவ்வகையில், மாணவர்களிடையே பேசுதல் என்ற ஒரு நடவடிக்கை பன்முகச் செயல்களைத் தன்னுள் கொண்டது (ரிச்சர்ட்ஸ் மற்றும் ஸ்க்மிடிட், 1983). உரையாடலைக் கற்பிக்கும்போது, கிளிப்பிள்ளை

போல வசனங்களைத் திருப்பிச் சொல்வதிலிருந்து மிகவும் வேறு பட்டது, உயர்ந்தது என்பது ரிச்சர்ட்ஸ் மற்றும் ஸ்க்மிடிட் கூறும் கருத்தாகும். அதாவது, மொழியின் இடைவினையாடல் பணியை நாம் எந்நிலையிலும் அலட்சியப்படுத்தக்கூடாது அல்லது கண்டு கொள்ளாமல் இருந்துவிடக்கூடாது. ஏனெனில், தினசரி வாழ்வில் இடம்பெறும் முறைசாரா உரையாடலை நிகழ்த்துவதற்கான உத்திகளை மாணவர்கள் கற்றுக்கொள்ள நாம் வழிவகுக்க வேண்டும் என்பது இதன் உட்கருத்தாகும். கலந்துரையாடல் எனும்போது அங்கே உள்நோக்கிய உரையாடல் திறன்களை அது பேசுபவர், கேட்பவர் எனும் இருநிலை அணுகுமுறையிலிருந்து கற்பிப்பதுடன் வெளிப்படையாக உரையாடும் திறன்களை மேம்படுத்தும்வகையிலும் அமையும். எனவே, வகுப்பறையில் மாணவர்கள் இடைவினையாட எந்த அளவுக்கு வாய்ப்புகள் தரமுடியுமோ அது தரப்படுதல் நன்று. மேலும், தமிழ் போன்ற சமூகத்தில் பெரும்பாலோரால் அதிகம் புழங்கப்படாத மொழியில் வகுப்பறையில்தான் மொழி பேசும் உலகத்தை ஆசிரியர்கள் உருவாக்கித்தர முடியும்.

மகிழ்ச்சி/பரவசம்

மாணவர்கள் தமிழ்வகுப்பில் ஈடுபாட்டுடன் அனுபவித்து மகிழ்ச்சியுடன் கற்கும் நிலை இன்றைய சிங்கப்பூர்த் தமிழ்ச் சமூகத்தின் எதிர்பார்ப்பாக இருக்கிறது. தமிழ் வகுப்பு என்பது பரசமூட்டும் இன்பமான வகுப்பாகப் பலவகை நடவடிக்கைகள் கொண்டதாக இருக்கவேண்டும் என்பது மாணவர்களின் பெற்றோர் ஆகியோர் நம் ஆவலாக உள்ளது. இந்நிலையில், கிடைக்கப்பட்ட தரவுகளின் அடிப்படையில் பார்க்கும்போது, 40% நேரம், தொடக்க நிலை ஒன்றாம் வகுப்பில் எவ்வகையான வெகுமதி அல்லது பாராட்டு அடிப்படையிலான உத்திகள் வழக்கமாக இடம்பெற வில்லை என்று தெரிகிறது. இவை எப்போதாவது இடம்பெறும் பாங்கு இருந்தாலும் அவை மாணவர்களின் கற்பித்தலில் மகிழ்ச்சியை உண்டாக்கா என்பது குறிப்பிடத்தக்கது. எனினும் தொடக்கநிலை இரண்டு மாணவர்களை ஒப்பிடும்போது தொடக்கநிலை ஒன்று மாணவர்கள் ஓரளவுக்கு இந்தப் பாராட்டு உத்திகளைத் தம் வகுப்பில் பெற்றுள்ளனர். அவ்வகையில் அவர்கள் அதிர்ஷ்டசாலிகள் எனலாம். தொடக்கநிலை இரண்டில் 51.7% நேரம் பாராட்டு, வெகுமதி இல்லாத உத்திகளைக் கொண்டு அமைந்துள்ளது. பாராட்டோ மகிழ்ச்சியூட்டும் வெகுமதியோ அங்கே இல்லாத நிலையில் அங்கே தண்டனை நோக்கிய உத்திகள் இடம்பெறலாமோ என்ற சிந்தனை தோன்றுகிறது. ஆனால் அத்தகைய ஊகமும் சரியல்ல. ஏனெனில் அதிக அளவிலான

தண்டனை நோக்கிய உத்திகள் இல்லாத ஒரு நிலையையும் அடிப்படையாகக்கொண்டு தமிழ் வகுப்பு ஓர் ஆரோக்கியமான சூழலை உறுதிப்படுத்துகிறது என்பதை இந்த வகுப்பறைத்தரவு வாயிலாக எனலாம். மேலும், எண்ணிக்கையில் மாணவர்கள் குறைவான நிலையில் அதிக அளவில் கட்டொழுங்கு தொடர்பான பிரச்சினைகள் எழா என்றும் கூறலாம். தமிழ் வகுப்பில் பெரும்பாலும் மாணவர்கள் நெடுங்கணக்கில் இடம் பெறும் எழுத்துகளை அவர்களுக்கு உரிய வேகத்தில் கற்கும் நிலை இடம்பெறுகிறது. இங்கே பாடங்கள் பெரும்பாலும் அவர்களது பேச்சுத்தமிழை அவர்கள் விரும்பிக்கற்கும் வகையில் ஊக்குவிக்கும் நோக்கில் இடம்பெறுகின்றன. தமிழ் வகுப்புகளில் எழுதுதல் திறனுடன் ஒப்பிடும்போது, அதிகமாகக் கேட்டல், பேசுதல், வாசித்தல் நடவடிக்கைகள் இடம் பெறுகின்றன.

அட்டவணை 2: வகுப்பறையில் மகிழ்ச்சி/ பரவசம்

மகிழ்ச்சி/பரவசம்	சீனமொழி				மலாய்மொழி				தமிழ்மொழி			
	P1		P2		P1		P2		P1		P2	
	F	P	F	P	F	P	F	P	F	P	F	P
எப்போதும் இல்லை	0	0	0	0	0	0	5	11.4	0	0	0	0
எப்போதாவது	5	11.4	0	0	1	2.9	2	4.5	2	6.7	3	10.3
சில சமயங்களில்	21	47.7	10	26.3	23	67.6	23	52.3	11	36.7	9	31
பெரும்பாலும் எப்போதும்	18	40.9	28	73.7	10	29.4	14	31.8	17	56.7	17	58.6
மொத்தம்	44	100	38	100	34	100	44	100	30	100	29	100

மாணவருக்குப் புதிய அறிவு உருவாக்கப்படல் அல்லது கட்டமைக்கப்படல்

தமிழ் வகுப்புகளில் பெரும்பாலும், பின்வரும் நடவடிக்கைகள் அதிகமாக இடம்பெறுவதாக ஆய்வின் பகுப்பாய்வு தெரிவிக்கிறது. வகுப்பறை நிர்வாகம் குறித்த நடவடிக்கைகள, மீண்டும் மீண்டும் செய்த ஒன்றையே திரும்பவும் பயிற்சி நோக்கில் செய்தல், வகுப்பில் இடம்பெறும் நடவடிக்கைகள் குறித்து ஆசிரியர் தரும் குறிப்புகள் (Instructions), வினாக்களைக் கேட்டல் எப்படி எனக்கூறுதல் என்பன அதிகமாக இடம்பெறுகின்றன. எனினும் பின்வரும் நடவடிக்கைகள் அதிகம் இடம்பெறலாம் என்று கட்டுரையாளர் கருது

கிறார். அவை வருமாறு: ஒன்றைப் புதிதாகக் கண்டுபிடித்துப் பேசதல், புதிய ஒன்றைப் பற்றிக் கேள்வி கேட்டுப் பதில் பெறுதல், கருத்துகளை வெளிப்படுத்துதல், விவாதித்தல், சுயமாக விருப்பப்பட்டதைத் தெரிவு செய்ய வாய்ப்பு, ஒருவர் பேசுவதை அல்லது எழுதுவதைச் சகமாணவர்கள் சரி செய்தல், செம்மைப்படுத்துதல், திருத்துதல், எழுதுதல், விளையாட்டு ஆகியன.

பாகமேற்று நடித்தல் தொடக்கநிலை ஒன்று வகுப்புகளில் இடம்பெறுகிறது. மேலும் எழுதுதல் என்பது தமிழ் வகுப்பில் அதிகம் இடம்பெறுவதில்லை. ஏனெனில் அங்கே நெடுங்கணக்கு எழுத்துகளைக் கற்றல், கையெழுத்து ஆகியன இடம்பெறுவதே என்று காரணம் கூறலாம். மவுனமாக வாசித்தல், தகவல் இடைவெளியை சார்ந்த பணி, ஆசிரியர் - மாணவர் இணைந்து செய்யும் பணிகள் ஆகியனவும் தமிழ் வகுப்பில் இடம்பெறுகின்றன.

மாணவர்கள் தமக்குப் புதிதாகத் தோன்றும் வகையிலான பல உண்மைகள், கருத்துகள், உள்நோக்கிய சிந்தனைகள், தம் நோக்கிலான கருத்துரைப்புகள் ஆகியவற்றை அவர்களும் அவர்களது நண்பர்களும் பெறும்போது அங்கே புதிய அறிவு உருவாக்கப் படுகிறது அல்லது கட்டமைக்கப்படுகிறது என்று கூறலாம். தமிழ் வகுப்புகளில் பெறப்பட்ட தரவுகளைப் பகுத்தாயும் போது, மாணவருக்குப் புதிதாகத் தெரியவரும் வகையிலான அறிவு அங்கே கட்டமைக்கப்படவில்லை என்பது தரவு வாயிலாகத் தெரியவருகிறது.

அட்டவணை 3: மாணவருக்குப் புதிய அறிவு உருவாக்கப் படல் அல்லது கட்டமைக்கப்படல்

மாணவருக்குப் புதிய அறிவு உருவாக்கப்படல் அல்லது கட்டமைக்கப்படல்	சீனமொழி				மலாய்மொழி				தமிழ்மொழி			
	P1		P2		P1		P2		P1		P2	
	F	P	F	P	F	P	F	P	F	P	F	P
எப்போதும் இல்லை	163	99.4	125	100.0	84	98.8	121	98.4	78	98.7	72	100.0
எப்போதாவது	1	.6	0	.0	1	1.2	2	1.6	1	1.3	0	.0
சில சமயங்களில்	0	.0	0	.0	0	.0	0	.0	0	.0	0	.0
பெரும்பாலும் எப்போதும்	0	.0	0	.0	0	.0	0	.0	0	.0	0	.0
மொத்தம்	164	100.0	125	100.0	85	100.0	123	100.0	79	100.0	72	100.0

முடிவுரை

இதுவரை நாம் தமிழ் வகுப்பறை சார்ந்த பகுப்பாய்வைப் பார்த்தோம். நடப்பில் உள்ள வகுப்பறையில் இடம்பெறும் அம்சங்களை எடுத்துரைக்கும் இந்த ஆய்வு, உண்மைத் தரவுகளை அடிப்படையாகக் கொண்டு அமைந்த ஆய்வாகும். மேலும் இத்தகைய தரவுப்பகுப்பாய்வு, தமிழ் வகுப்பில் சிறப்பான கற்பித்தல், இன்னும் மேம்பட்ட முறையிலான தமிழாசிரியர் பயிற்சி ஆகியவற்றை வலியுறுத்துவதுடன் அவற்றுக்கு வழியும் வகுக்கின்றன. ஒரு தமிழாசிரியர் தமிழை இரண்டாம் மொழியாகக் கற்பிப்பதில் உரிய மற்றும் தேவையான திறன்களைப் பெற்றிருக்கும் போது அது வளர்ச்சியடைந்த ஒரு நாட்டில் திறம் பெற்ற இரண்டாம் மொழி கற்கும் மாணவனை உருவாக்குகிறார் என்பது உறுதிப் படுத்தப்படுகிறது. இன்று கல்வியாளர் பலரும் மாணவரிடையே இருபத்தோராம் நூற்றாண்டுக்கான உயர் வாழ்வுத் திறன்களை அதிகமாக ஊக்குவிக்கும் நிலையில், தமிழ் வகுப்பிலும் அத்தகைய திறன்களை மாணவரிடையே வளர்ப்பதுடன் தன்னம்பிக்கையுடன் பேச்சுத்தமிழில் பேசும் எதிர் காலத் தமிழ்ச் சிங்கப்பூரரை வடிவமைக்கவும் முடியும் என்பது உண்மை. இதனால் மாணவர்கள் தம் வகுப்பிலும் வீட்டிலும் சமூகத்திலும் தம் தாய்மொழியை இரசித்து மகிழ்ந்து பேசுவதுடன் இருமொழி அறிந்தவர்களாகவும் இரு பண்பாடுகளை அறிந்தவர்களாகவும் திகழ்வர். இதனால் இவர்கள் இவ்வுலகில் உள்ள பிற தமிழர்களுடன் ஒப்பிடும்போது அதிலும் தமிழகத்துக்கு வெளியே உள்ள புலம்பெயர்ந்த தமிழர்களுடன் ஒப்பிடும்போது அவர்களுடன் நன்கு கலந்துரையாடும் திறன்களைப் பெற்றிருப்பர். அவ்வகையில் அவர்கள் தமது பாரம்பரிய மொழியைத் தக்க வைக்கவும் தமிழை வாழும் மொழியாக ஆக்கவும் தொடர்ந்து வழிகள் இயல்பாக அமைகின்றன.

தமிழ் வகுப்பில் ஆசியப் பாரம்பரியத்தில் எதிர்பார்க்கப் படும் மிகவும் அமைதியாக இருத்தல், அதிகக்கட்டொழுங்குடன் இருந்த இடத்தில் இருத்தல் ஆகியன இங்குக் கற்பிக்கும் இளம் மற்றும் நடுத்தர வயது ஆசிரியர்களிடையேயும் எதிர்பார்க்கப் படுகிறது. ஆனால், அவர்கள் சில மாணவர்களின் வயது, அவர்கள் வாழும் சூழல், அவர்கள் முன் உள்ள வாழ்வியல் சவால்கள், எதிர்காலத்தில் அவர்கள் எவ்வாறு உலகளாவிய மக்களுடன் பணியிடத்திலும் வாழ்விலும் இடைவினையாட வேண்டிய நிலையில் உள்ளனர். அவர்களை எவ்வாறு திறம்பெற்ற 21ஆம் நூற்றாண்டுக் குடிமக்களாக மேம்படுத்துதல், அதற்கு வேண்டிய திறன்களைக் கற்றுத்தரல் ஆகியவற்றில் ஆசிரியர்கள் அதிகமாக

ஈடுபடலாம் என்பது எதிர்பார்க்கப்படுகிறது. ஏனெனில், தேர்வு முடிவுகள் நோக்கிய வகுப்பறைப் பணிகள் அதிகமாக இடம் பெற்றாலும் அவை மட்டுமே மாணவர்கள் அவ்வகுப்புக்கு வருவதன் இறுதி இலக்கு என்று நாம் கொள்ள இயலாது. இங்கு ஆசிரியரின் பள்ளிச்சூழலும், அதன் எதிர்பார்ப்பும், பணிக்கு முந்திய பயிற்சியும் குறிப்பிடத்தக்க பங்கை ஆற்றும் நிலை அமைகிறது.

இங்குத் தரப்பட்ட தரவுகளின் அடிப்படையில் தமிழ்க் கற்பித்தல் உலகத்தின் இயல்பு எவ்வாறு அமைந்துள்ளது என்று கூறமுடிகிறது. மாணவர்கள் மிகவும் இளம் வயதில் பயிலும் இவ் வகுப்புகளில் அவர்களுக்குக் கற்பிக்கும் ஆசிரியர் தம் பாடத்தில் அதீத ஆர்வம், கற்பித்தலில் மிகுந்த விருப்பம், மாணவர்கள் மீது அன்பு, பாசம், கருணை, அக்கறை ஆகியவற்றைக் காட்டும் மனப்பக்குவம், தமிழை எதிர்காலத்தில் தக்கவைக்க வழிசெய்யும் சமூகப்பொறுப்பு ஆகியவற்றைக் கொண்டவராக அமையும் வழிவகைகள் இங்குச் சிந்தனைக்குட்படுத்தப்படுகின்றன. அதே நேரம், ஒவ்வொரு சமூகமும் திடமாக நம்பும் வகையில் தமிழ்ப் பாடத்தின் வழியேயும் நம் நாட்டுக்கும் உலகுக்கும் நல்ல பங்காற்றும் வகையிலான ஊழியரணியை உருவாக்கமுடியும் (ஃபுல்லான், 2007). தமிழ் வகுப்பில் சிறந்த கற்றல்கற்பித்தல் நிகழவும் நமது வாடிக்கையாளர்களுக்கு அவர்கள் விரும்பும்வகையிலான சிறந்த கல்விச்சேவையை ஆற்றவும் நாம் நமது தாய்மொழி கற்பித்தலை மேம்படுத்துவதுடன் பாடத்திட்டம் குறித்தும் சிந்திப்பது பயன்தரும். மேலும் சிங்கப்பூரின் மொழி பேசிவரும் சூழல்கள் மாறிவருவதால் அவற்றுக்கேற்ப நமது தாய்மொழி கற்பித்தலும் மாறவேண்டிய நிலை இருப்பதைப் பிரதமர் லீ சியன் லூங்கும்(2010) தெரிவித்துள்ளார். இதுவரை நாம் பார்த்தவற்றி லிருந்து நடப்பில் உள்ள சூழலுக்கு ஏற்பத் தமிழாசிரியர்கள் இன்னும் சற்று மாறவேண்டிய நிலையை நாம் அறிய முடிகிறது.

தொடக்கப்பள்ளித் தேர்வில் தாய்மொழிப் பாடங்களும் மாணவர்தம் எதிர்காலத்தில் முக்கிய இடம்பெறுகின்றன. மேலும், அண்மையில் சிங்கப்பூருக்குக் குடிபெயர்ந்த அயல்நாட்டு இந்தியரிடையே உள்ளூர் இந்திய மாணவர்கள் கல்வியில் சிறப்பாகச் செய்வதில் சற்றுப் பின்தங்கியிருப்பதாக உணர்கின்றனர் (Gopinathan, S. and Saravanan V., 2003). எனவே, தமிழ் வகுப்பில் இன்னும் சுவையான பாடங்களின்வழியே இந்த இடைவெளியைத் தமிழாசிரியர்களால் போக்கமுடியும் என்று உறுதியாகக் கூறலாம்.

துணை நூல்கள்

கணபதி, எழுதக்கற்பிக்கும் முறை, கையெழுத்தில் அமைந்த கட்டுரை.சென்னை.

கல்வி அமைச்சு, 2004. சீன மொழிப் பாடத்திட்டம், ஆசிரியவியல் குறித்த மறுஆய்வு அறிக்கை, சிங்கப்பூர்.

கல்வி அமைச்சு, 2005. தமிழ் மொழிப் பாடத்திட்டம் மற்றும் ஆசிரியவியல் குறித்த மறுஆய்வுக்குழு அறிக்கை. சிங்கப்பூர்.

கல்வி அமைச்சு, 2005. மலாய் மொழிப் பாடத்திட்டம், ஆசிரியவியல் குறித்த மறுஆய்வு அறிக்கை, சிங்கப்பூர்.

கல்வி அமைச்சு. 2006. பாலர் கல்வி: தமிழ்மொழி வழிகாட்டிக் குறிப்புகள். சிங்கப்பூர்.

சண்முகம், K., 2009. சட்ட அமைச்சரும் இரண்டாம் உள்துறை அமைச்சருமான திரு ரி. சண்முகம், தோ பாயோவிலுள்ள வீடமைப்பு வளர்ச்சிக்கழகக் கட்டட அரங்கில் நடைபெற்ற முத்தமிழ் விழாவில் ஆற்றிய சிறப்புவிருந்தினர் உரையில் செவிமடுத்தது.

சீதா லட்சுமி, 2009, 2010: ஜெர்மனியில் கொலோன் பல்கலைக்கழக மாணவர் களிடமும் சுவிட்சர்லாந்தில் தமிழ்ச் சமூகத்தினரிடமும் மேற்கொண்ட நேர்முக ஆய்வுச் சந்திப்புக் கூட்டங்கள்.

யாக்கூப் இப்ராஹிம், 2010. வெளிப்படையே மலாய் வழக்கம். தமிழ் முரசு, 25.8.2010. பக்கம் 2. சிங்கப்பூர்: சிங்கப்பூர் பிரஸ் ஹோல்டிங்ஸ் நிறுவனம்.

வீரமணி 1991. சிங்கப்பூரில் தமிழ் மொழிப் பயனீடு - அடுத்த பத்து ஆண்டுகள். சிங்கப்பூர்த் தமிழ் இளையர் மாநாட்டுக் கட்டுரைத் தொகுப்பு.4. சிங்கப்பூர்த் தமிழ் இளையர் மன்றம். 44-48.

Anderson, V. and Roit, M. 1993. Planning and implementing collaborative strategy instruction for delayed readers in grades 6 - 10, Elementary School Journal, 94(2), 121 - 137.

Anton, M., 1999. The discourse of a learner-centred classroom: Sociocultural perspectives on teacher-learner interaction in the second language classroom. Modem Language Joumal, 83, 303-318.

Bower Bruce, 2009. Newborns cry in mom's language, Science News, 176:12. Retrieved Dec. 15, 2009.

http://web.ebscohost.com.libproxy.nie.edu.sg/ehost/detail?vid+7&hid+ 108&sid+84d3

Britto, F. 1986. Diglossia. A study of the theory with application to Tamil. Washington DC: Georgetown University Press.

Broaddus K., Bloodgood Janet W., 1999. We're Supposed to Already Know How to Teach Reading": Teacher Change to Support Struggling Readers.Vol. 34, No. 4.

Canagarajah. A S .2008. Language shift and the family: Questions from the Sri Lankan Tamil Diaspora. Journal of Sociolinguistics, 12/2. Pp.143 - 176

Catherine Lewis,. 2002. Lesson Study: A Handbook for Teacher-Led Improvement of Instruction. Philadelphia: Research for Better Schools, 2002.

Cazden C., 2001 *Classroom Discourse: The Language of* Teaching and Learning, Heinemann: Portsmouth, NH.

Chitra Shegar and Ridzuan Bin Abdul Rahim, 2005. Tamil Language Instruction in Singapore: A preliminary report on findings of classroom pedagogical practice. Research Report. Centre for Research in Pedagogy and Practice, National Institute of Education, Singapore. Pp.1-27.

Chitra Shegar and Thinnappan, SP., 2007, Evaluation of Tamil Grammar Instruction in Four Singapore Schools: Implications for Language Pedagogy. In Language, Capital, Culture: Critical Studies of Language and Education in Singapore. Viniti Vaish, S Gopinathan and Yongbing Liu(Eds.). pp.227-248.

Cummins, J., 2009. Bilingual Children's Mother Tongue: Why is it Important for Education? URL: http://www.iteachilearn.com/cummins/mother.htm accessed on 2.11.2009.

De Keyser Robert, 2000. The robustness of critical period effects in second language acquisition. Studies in Second Language Acquisition 22, 499-533. (2000).

Duffy, G. G. 1993. Teachers' progress toward becoming expert strategy teachers. The Elementary School Journal, 94, 109- 120.

Edward Finegan. Language: its structure and use. Internet version. Accessed on 23.08.2010.

Evers W. J. G.<http://www.ingentaconnect.com/content/bpsoc/bjep/2002/00000072/00000002/art00004>; Brouwers A.<http://www.ingentaconnect.com/content/bpsoc/bjep/2002/00000072/00000002/art00004>; Tomic W. 2002; Burnout and self-efficacy: A study on teachers" beliefs when implementing an innovative educational system in the Netherlands.

Fang, A. 1996. A review of research on teacher belief and practices. Educational Research, 38, 47-65.

Fullan, M. 2007. The new meaning of educational change 4th edition. New York: Teachers College Press.

Geertz, 1983. Reconstructing Local Knowledge, Reconfiguring Language Studies in Canagarajah, S., Editor Reclaiming the local in language policy and practice). ESL & Applied Linguistics Professional Series, 2005. Lawrence Erlbaum Associates, Inc. 3-24.

Gopinathan, S., and Saravanan, V. 2003. Education and identity issues in the internet age: The case of the Indians in Singapore. In M. W. Charney, B. Yeoh, & C. K. Tong (Eds.), Asian migrants and education: The tensions of education in immigrant societies and among migrant groups <http://opac.nie.edu.sg/uhtbin/cgisirsi.exe/x/MAIN/0/5?searchdata1=ABG-8143>. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers. 39-51.

Gopinathan, S., Pakir, A., Kam, H. W., and Saravanan, V.(Eds). (1998). Language, society, and education in Singapore: Issues and trends (2nd ed.). Singapore: Times Academic Press.

Govindasamy, N. Teaching Tamil Alphabet. Unpublished Tamil Manuscript.(no year) National Institute of Education, Singapore.

Gregoire, M. 2003. Is it a challenge or a threat? A dual-process model of teachers' cognition and appraisal processes during conceptual change. Educational Psychology Review, 15, 147-179.

Hamers, J.F., and Blanc, M.H.A. 2000. Bilinguality and bilingualism. 2nd Edition. New York: Cambridge University Press.2004

Hamers J F., 2004. The socio-cognitive model. Journal of language and social psychology,March 2004.

Hussein Elkhafaifi, 2005. Listening Comprehension and Anxiety in the Arabic Language Classroom. The Modern Language Journal, 89, ii, 206-220.

Ng Eng Hen, 2009. Speech by Dr. Ng Eng Hen, Minister for Education and Second Minister for Defence, at the MOE Work plan Seminar 2009, on Thursday, 17 September 2009 at 9.30am at the Ngee Ann Polytechnic Convention Centre. http://www.moe.gove.sg/media/speeches/2009/09/17/work-plan-seminar.php.

Lee S L., 2010. Weighting of Mother Tongue languages at PLSE remains unchanged.<http://www.thegovmonitor.com/world_news/asia/mother-tongue-is-foundation-of-singapore-education-system-30729.html. accessed on 21.10.2010>.

Lee Kuan Yew, 2009. In Mandarin Drive Starts in the Home by Kor Kian Beng, The Straits Times, 18.3.2009. Internet version. Accessed on 2.11.2009.

Lee S Shulman. 1990. Pedagogical Ways of Knowing, Keynote Address, ICET World Assembly.

Lubna Alsagoff, 2008. The commodification of Malay: Trading in futures. In Language as Cammodity: Structures, Local Marketplaces. Peter K W Tan and Rani Rubdy(Eds).Continuum International Publishing Group, New York.44-56.

Morrow L S., 1993(2nd ed.). Literacy Development in the Early Years: Helping Children Read and Write. Allyn and Bacon, Singapore.

Mahizhnan, A. 1996. Report of the Tamil Education Review Committee, SINDA, Singapore. Ministry of Education, Contact, October 2005.

Mohamed Aidil Subhan, 2007, Planning for Malay Language in Education: Lessons of History and Present Ecology, In Language,

Capital, Culture: Critical Studies of Language and Education in Singapore. Viniti Vaish, S Gopinathan and Yongbing Liu(Eds.) 157-174.

Mohan B., and Huang J., 2002. Assessing the Integration of Language and Content in a Mandarin as a Foreign Language Classroom. Linguistics and Educaiton, 13(3), 405-433.

IMukhlis Abu Bakar, 2007. "One Size Can't Fit All": A Story of Malay Children Learning Literacy. In Language, Capital, Culture: Critical Studies of Language and Education in Singapore. Viniti Vaish, S Gopinathan and Yongbing Liu(Eds.) 175-208.

Ng Bee Chin, 2008. Linguistic pragmatism, globalization and the impact on the patterns of input in Singaporean Chinese homes. In Language as Cammodity: Structures, Local Marketplaces. Peter K W Tan and Rani Rubdy(Eds).Continuum International Pblishing Group, New York. 70-88.

Pakir, A. 1998, English-Knowing Bilingualism in Singapore, in Alsagoff et al., 82-110.

Quentin Dixon, The Bilingual Education Policy in Singapore: Implications for Second Language Acquisition. Internet version. Accessed in April, 2010.

Ramiah, K. 2002, January. Let us learn Tamil without shedding tears. In K. Ramiah & S. Lakshmi (Eds.), Proceedings of the Teaching and Learning of Tamil Language through Mass Media In seminar. Singapore: Tamil Art Printers.

Richards, J.C., & Schmidt, R. (Eds.) 1983. Language and communication. London: Longman (Applied Linguistics Series).

Saravanan, V., 1998. Effects of Soci-Economic Status and Social Networks on Linguistic Behaviors: Focus on Singapore. Paper presented at The 14th World Congress of Sociology, Montreal, 26 July-1 August 1998.

Saravanan, V., 1998. Language Maintenance and Language Shift in the Tamil Community. In S. Gopinathan et al. (eds.) Language, Society and Education in Singapore. Singapore: Times Academic Press, 155-178.

Saravanan, V., 2001. The Significance of Bilingual Chinese, Malay and Tamil Children's English Network Patterns on Community Language Use Patterns. Early Child Development and Care, 156: 81-91.

Schiffman, H, F. 1998. 'Standardization or restandardization: The case for "Standard" Spoken Tamil.' Language in Society, 27, 359-385.

Schiffman, H, F. 2008. Tamil language policy in Singapore: The role of implementation. In Language, capital, culture: Critical studies of language in education in Singapore. Rotterdam: Sense Publishers. 209-226.

Seetha Lakshmi, Viniti Vaish, Gopinathan S., 2005, (with Saravanan, V.) 2005. A critical review of the Tamil language syllabus and recommendations for syllabus revision (Final Research Rep. for Project No. CRPP 36/03 SL). Singapore: Centre for Research in Pedagogy and Practice, National Institute of Education, Nanyang Technological University

Seetha Lakshmi and Vanithamani Saravanan, 2009, Standard Spoken Tamil and Pedagogy. Singapore.

Shepherd, J. 2005. Striking a balance: The management of language in Singapore. Frankfurtam Main: Peter Lang.

Silver, R. E. 2005. The discourse of linguistic capital: Language and economic policy planning in Singapore. Language Policy, 34, 47-66.

Van Lier, 1996. Interaction in the Language Curriculum: Awareness, Autonomy and Authenticity, Longman, London.

Vanithamani Saravanan. 1995. The role of community language organizations in promoting literacy in Singapore. Paper presented at the Asian Reading Congress 1995, Literacy and biliteracy in Asia: Problems and issues in the next decade.

Viniti Vaish, 2008. Mother tongues, English and religion in Singapore. World Englishes, Vol 27, No.3/4, pp.450-464.

Viniti Vaish, 2009. Globalization and Multilingualism in Singpaore: Implications for a Hybrid Identity, CRP22and 23_04AL_Conf06(AERA)_Vaish.pdf.

Wei, L. 2003. Markets, hierarchies, and networks in language maintenance and language shift. In J.-M. Dewaele, E. Housen, & L. Wei (Eds.), Bilingualism: beyond basic principles (128-140). Festschrift in honour of Hugo Baetens Beardsmore. Clevedon: Multilingual Matters.

Wee L., 2003. Linguistic Instrumentalism and Bilingualism in Singapore: Responses to Globalisation. ACTAS- Proceedings II Symposio International Bilinguismo.

Wong, B.Y.L. 1997. Clearing hurdles in teacher adoption and sustained use of research-based instruction. Journal of Learning Disabilities, 30, 482-485.

http://en.wikipedia.org/wiki/Tamil_language, 2010. Accessed on 21 August 2010.

http://www.singstat.gov.sg/news/news/press31082010.pdf accessed on 12 01 2011.

உலகத் தமிழாராய்ச்சி நிறுவனம்
சென்னை - 600 113

அண்மை வெளியீடுகள்

	ரூ.பை.
இந்தியச் சூழலில் மொழிஇழப்பு ஒரு சமுதாய மொழியியல் பார்வை	60.00
நீறணி பவளக் குன்றம்	35.00
உலகப் பகுத்தறிவு நீரோட்டத்தில் பெரியார்	35.00
கலீலியோ முதல் கலாம் வரை	35.00
குலோத்துங்கன் கவிதைகள் ஒரு கோபுர தீபம்	60.00
தமிழறிஞர் அடிகளாசிரியரின் சிறுவர் இலக்கியப் பாடல்கள்	30.00
நாமக்கல் கவிஞரின் தமிழ்ப்பணி	30.00
ஈழத்தில் கண்ணகி கலாச்சாரம்	30.00
சிறுபஞ்சமூலம்- ஒரு சமூகவியல் பார்வை	30.00
சங்கத் தமிழ் பகுதி 1	100.00
சங்கத் தமிழ் பகுதி 2	100.00
சங்கத் தமிழ் பகுதி 3	115.00
சங்கத் தமிழ் பகுதி 4	130.00
சங்கத் தமிழ் பகுதி 5	110.00
ம.பொ.சி.யின் வாழ்க்கை வரலாற்று இலக்கியங்கள்	60.00
தொல்காப்பியம், சங்க இலக்கியம் பதிப்பும் பதிப்பாளரும்	160.00
இந்தி நாடகப்பனுவல் (ஆடிமாதத்தில் ஒரு நாள்)	50.00
திராவிட இயக்கத்தில் அன்னை மணியம்மையின் பங்கு	40.00
பண்பாட்டுப் பார்வையில் திருமந்திரம்	70.00
காரைக்கால் அம்மையார் பாடல்கள் ஓர் ஆய்வு	40.00
Freudism in the Novels of James Joyce and T.Jankiraman: A comparative study	125.00
இலக்கணத்தொகை யாப்பு பாட்டியல்	290.00
தென்கிழக்கு ஆசியா நாடுகளில் தமிழ்ப்பண்பாடு	310.00
பதிற்றுப்பத்து மூலமும் ஆராய்ச்சிப்புத்துரையும்	170.00
தமிழ் மொழிபெயர்ப்பு முன்னோடிகள்	185.00
மனிதப் புனிதர் கக்கன்	110.00
மொழிபெயர்ப்பு:ஒரு கவின்கலை	75.00
மூவர்தமிழ் மூன்று பார்வைகள்	50.00
காமன்வெல்த் நாடுகளின் கவிதைகள்	100.00
அறிஞர்கள் பார்வையில் பேரறிஞர் அண்ணா	145.00
அறிஞர் அண்ணா-மொபசான் சிறுகதைகள்-ஒப்பாய்வு	160.00
இராசேந்திர சோழன் வெளியிட்ட எசாலம் செப்பேடுகள்	55.00
கடலடியில் தமிழர் நாகரிகம்	55.00
கடற்பொறியியற் கலைச்சொற்கள் (குறுங்கலைக்களஞ்சியம்)	150.00
சங்க இலக்கியத்தில் சமூக ஆய்வுகள்	55.00
சங்க அகப்பாடல்கள் தோழி கூற்று	170.00
தமிழ் நாடக மொழியும் வரலாறும்	110.00
வா.செ.கு. என்ற ஆளுமையாளர்	50.00
உ.வே.சா.வின் குறுந்தொகை உரைத்திறன்	45.00
மருதத்தில் மக்கள் வாழ்வியல்	40.00

---

713 தமிழும் தமிழ்க் கற்பித்தலும் — 60.00